Betreft: aanvulling nieuwe feiten

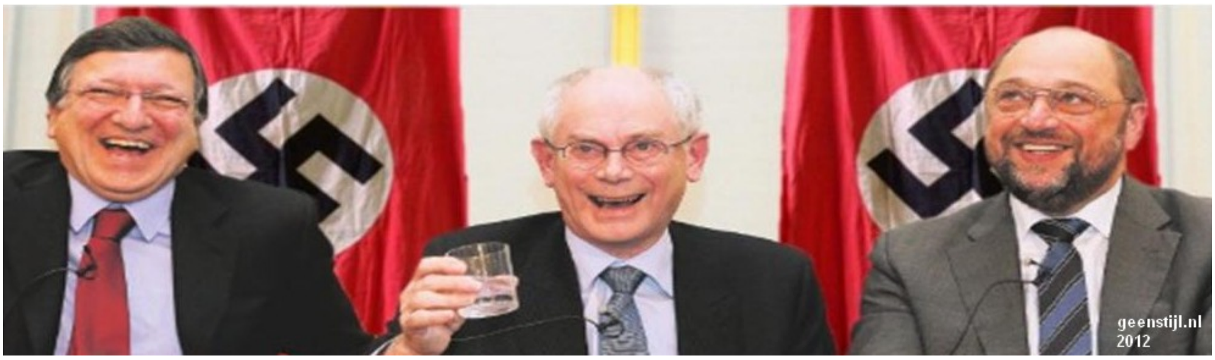
Lidstaat Nederland

Door: IFUD of Human Rights

Datum: 2 januari 2013

Toelichting:

Een afbeelding op de website van geenstijl.nl van een bewerkte foto met Barroso,van Rompuy en Schulz op een achtergrond met hakenkruisvlaggen.[volgens Nederlandse rechtspraak en jurisprudentie] is in dergelijke opzet het gebruik van het hakenkruis in Nederland strijdig met het kaderbesluit cq Nederlandse strafwetgeving.



IFUD of Human Rights

De Voorzitter

J.P. van den Wittenboer

Wat is de rol van Holocaust gerelateerde plaatsen in de hedendaagse samenleving? Wat hebben ze jonge mensen te bieden? Waar moeten scholen en leraren rekening mee houden vóór een bezoek aan die plaatsen? En hoe kunnen leraren een dergelijk bezoek zo goed mogelijk gebruiken bij het onderricht over de Holocaust en de mensenrechten?

Dit handboek biedt een aantal voorbeelden, suggesties en historische achtergrondinformatie die leraren en leerlingen zullen helpen een bezoek aan Holocaustplaatsen en -tentoonstellingen tot een betekenisvolle en verrijkende ervaring te maken.

TK-32-10-451-NL-C

FRA – Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wenen
Oostenrijk
T. +43 (0)1 580 30 - 0
F. +43 (0)1 580 30 - 691
E-mail: information@fra.europa.eu
www.fra.europa.eu

ISBN 978-92-9192-684-8

FRA
EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS

ARBEIT MACHT FREI

Een stap in het verleden – een les voor de toekomst:

Handboek voor leraren

Dit handboek behandelt de meeste artikelen uit het Handvest van de grondrechten van de Europese Unie, met name die uit de hoofdstukken I tot IV – waardigheid van de persoon, vrijheid, gelijkheid, solidariteit en burgerschap.

Foto kaft:
© Michael St. Maur Sheil/CORBIS
29.oktober 1996
Auschwitz, Polen
Michael St. Maur Sheil
Encyclopedia

FRA – Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wenen
Oostenrijk
T. +43 (0)1 580 30 - 0
F. +43 (0)1 580 30 - 691
information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten

Een stap in het verleden – een les voor de toekomst: Handboek voor leraren

2011 - 52blz - 21 x 27 cm
ISBN: 978-92-9192-684-8
doi: 10.2811/21212

Op het internet is veel informatie over het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten beschikbaar via zijn website europa.eu.

© Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten, 2010
Reproductie is toegestaan voor andere dan commerciële doeleinden en onder voorwaarde dat de bron wordt vermeld.

Dit handboek van het Europees Bureau voor de grondrechten (FRA) is nauw verbonden met het onderzoek naar de rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en de mensenrechten in de EU. Het volledige rapport Discover the past for the future en de samenvatting ervan bevatten de voornaamste bevindingen, en kunnen online geraadpleegd worden op **fra.europa.eu**.

Europe Direct helpt u antwoord te vinden op uw vragen over de Europese Unie

Gratis nummer *
00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Als u mobiel of in een telefooncel of hotel belt, hebt u misschien geen toegang tot gratis nummers of kunnen kosten worden aangerekend.

FRA
EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS

Een stap in het verleden – een les voor de toekomst:

Handboek voor leraren

VOORWOORD

De Holocaust heeft ons geleerd dat zonder eerbiediging en toepassing van fundamentele mensenrechten het ongelooflijke waarheid kan worden. Er is dan ook een nauw verband tussen de Holocaust en de latere mensenrechtenontwikkelingen. Nadat in 1948 de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens was aangenomen en later allerlei Europese regionale mensenrechteninstrumenten, kon men geleidelijk aan een plaats geven aan de lessen uit de Holocaust en zijn betekenis voor de waarden waaraan de Europese Unie nu zijn kracht ontleent. De Europese Unie erkent de Holocaust als een kernelement in de Europese geschiedenis en zijn erfgoed.

De door het Europees Parlement aangenomen resoluties om de herinnering aan de Holocaust levend te houden, evenals de in januari 2000 ondertekende Verklaring van Stockholm, zijn het bewijs van de algemene erkenning van de Holocaust als een specifieke historische misdaad. Daarom is het van groot belang dat we in de context van de huidige uitdagingen niet de fouten uit het verleden herhalen. Het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten (FRA) wil de lessen uit de Holocaust respecteren en ze gebruiken voor het onderwijs van toekomstige generaties, met name door de mensenrechtensituatie van de Holocaust te gebruiken om te wijzen op het belang van respect voor de mensenrechten, diversiteit en bescherming van minderheden.

Het verlies van menselijke diversiteit en cultureel erfgoed tijdens de Holocaust kan niet worden vervangen. Met onderwijs over de Holocaust kunnen we het hebben over mensenrechtenschendingen en misdaden en het helpt ook om bewustzijn en begrip van deze historische gebeurtenis bij te brengen. Toch is het niet altijd eenvoudig om een goede, betekenisvolle brug te slaan tussen verleden en heden. Veel leraren die werden ondervraagd over het FRA-onderzoeksproject getiteld “Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU” antwoordden dat zij het belangrijk vinden om een verband te leggen tussen de Holocaust en mensenrechten en dat ze daarbij beter begeleid wensten te worden.

Bezoeken aan plaatsen en tentoonstellingen die met de Holocaust te maken hebben, kunnen een krachtig instrument zijn om verband te leggen met de Holocaust en lessen in mensenrechten. Enerzijds geven die de kans om de bijzonderheden van een historische gebeurtenis als de Holocaust te bestuderen en anderzijds bieden ze een grote bron van kennis om na te denken over kwesties van universele mensenrechten en actuele aangelegenheden. Vele van de in het handboek vermelde plaatsen getuigen rechtstreeks van de misdaden van het nationaalsocialisme en de gevolgen van racistische en antisemitische ideologieën en praktijken die leiden tot stigmatisering, discriminatie, dehumanisering en uiteindelijk het ontnemen van het recht op leven aan mensen. Onderwijs over de Holocaust om na te denken over onze huidige samenleving betekent ook leren omgaan met de verschillende – soms botsende – invalshoeken van alle betrokkenen: slachtoffers, daders, toeschouwers en redders.

Dit handboek is geschreven om leraren ideeën te geven over wat ze in aanmerking kunnen nemen bij een bezoek aan de gedenkplaatsen en –musea van de Holocaust. Het handboek geeft voorbeelden en oefeningen over de manier waarop gedenkplaatsen en –musea van de Holocaust leerlingen een concreet beeld kunnen geven van de mogelijke gevolgen als mensenrechten niet worden geëerbiedigd. Het biedt een aantal vragen en instrumenten die nuttig kunnen zijn om leerlingen op een creatieve en kritische manier hun kennis van mensenrechten te laten ontwikkelen op basis van kennis van de Holocaust.

Het FRA hoopt dat leraren in dit handboek inspiratie zullen vinden voor hun bezoeken aan de plaatsen en musea van de Holocaust. Hopelijk draagt het ook bij aan het debat over de vraag hoe de herinnering aan de Holocaust bewaard kan blijven en hoe er zinvolle mensenrechtenlessen uit getrokken kunnen worden.

We willen graag een woord van dank richten tot Anna-Karin Johansson en Krister Mattsson van het Living History Forum voor het uitwerken van de opzet van het handboek en tot degenen die hen daarbij hebben geholpen: Jolanta Ambrosewicz-Jacobs (Jagiellonian Universiteit, Krakau), Wolf Kaiser (Huis van de Wannsee-Conferentie, Berlijn), Paul Salmons (Instituut van

Educatie, Universiteit van Londen), Monique Eckmann (Universiteit van toegepaste wetenschappen van West-Zwitserland), Barry van Driel (Anne Frank Huis, Amsterdam), Eva Fried, Birgitta Löwander, Stefan Andersson, Christina Gamstorp, Max Sollinger, Bitte Wallin en Oscar Österberg (Living History Forum, Stockholm) en Verena Haug (Universiteit van Frankfurt).

Morten Kjærum
Direktor

INHOUD

2 Voorwoord
7 Inleiding
10 Wat vinden docenten en leerlingen?
12 De Holocaust en de rechten van de mens
14 Mensenrechtentijdlijn met focus op Europa
16 1919–1932 De opkomst van de nazi's
18 1933–1939 De voorbereiding van de Holocaust
20 Van Neurenberg tot Den Haag
22 Patronen van continuïteit
26 Een ervaring die iets bijbrengt
28 Het bezoek aan een gedenkplaats organiseren
30 De Holocaust en de mensenrechten als lesonderwerp
32 Authenticiteit – een gevoel van echtheid
34 Onderweg naar Auschwitz zie je misschien niets – tenzij je heel goed kijkt
35 Wat verloren gegaan is in Rhodos
36 Intense gevoelens bij het bezoeken van de plekken
38 De individuen achter de statistieken
41 Foto's roepen vragen op
42 Daders, slachtoffers en toeschouwers
44 Daders en slachtoffers onderzoeken
46 Toeschouwers – de zwijgende meerderheid
48 Actieve deelname bevordert het leren
50 De multiculturele klas
52 Open voor discussie

INLEIDING

De totstandkoming van dit handboek

60 jaar na de pogrom van 1938, ook bekend als Kristalnacht, lanceerde het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten (FRA) een project over onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie. De eerste proeven met videoconferenties tussen overlevenden van de Holocaust en jongeren gaven het belang aan van de Holocaust bij het onderwijs over mensenrechten aan jongeren van vandaag. Het FRA had in 2006 de rol van waarnemer in de Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (ITF) en heeft zijn werk over de Holocaust en mensenrechteneducatie gebaseerd op de volgende oriënterende vragen van de ITF: (1) Waarom onderwijs over de Holocaust? (2) Wat vertel je over de Holocaust? en (3) Hoe vertel je over de Holocaust? Het Bureau heeft ook ervaringen bijeengebracht en gebruikgemaakt van het werk van de Raad van Europa en de Organisatie voor Veiligheid en Samenwerking in Europa (OVSE) op dit gebied.

Met die basis heeft men getracht het verband verder uit te werken tussen onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie, de bestaande praktijk betreffende pedagogische inzichten, methodologie en gewoonten op gedenkplaatsen en in musea, en de behoeften van leraren bij het uitwerken van lessen over Holocaust en mensenrechteneducatie. De resultaten van het project zijn doorgegeven aan andere vormen van EU-beleid zoals het Europees kader van sleutelcompetenties voor een leven lang leren en het programma “Europa voor de burger”; ze hebben ook bijgedragen aan het debat over de Holocaust en mensenrechteneducatie.

Het project bevat herdenkingen, pedagogische en onderzoeksaspecten, netwerken, in contact met veldwerkers.

Lijst van projectactiviteiten

- Onderzoeksrapport, getiteld *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU)
- Handboek voor leraren over de Holocaust en mensenrechteneducatie
- Overzicht van nieuwe praktijken inzake de Holocaust en mensenrechteneducatie op gedenkplaatsen en in musea
- Instrumenten voor de Holocaust en mensenrechteneducatie
- Netwerk van leraren, gedenkplaatsen en musea, en jongeren

Het onderzoeksrapport biedt een evaluatie voor het opnemen van de Holocaust en mensenrechteneducatie op de oorspronkelijke plaatsen en in musea voor het levend houden van de herinnering aan de Holocaust.

Het Handboek voor leraren biedt leraren inspiratie en richtlijnen om zo veel mogelijk profijt te halen uit bezoeken aan historische plaatsen en musea voor onderwijs over de Holocaust en mensenrechten

Het overzicht van nieuwe praktijken geeft een lijst van gebruiken op de oorspronkelijke plaatsen en in musea over de Holocaust en mensenrechteneducatie.

De online-instrumenten bieden een praktische handleiding en tips aan leraren en opvoeders over methoden om onderwijsprojecten over de Holocaust en mensenrechten te ontwikkelen. De instrumenten zijn het resultaat van de samenwerking van de FRA en Yad Vashem en zijn gericht op ondersteuning van de pedagogische activiteiten van leraren in de EU bij het onderwijs over de Holocaust en mensenrechten om een weg te banen naar betere kennis over de Holocaust en mensenrechten.

Talrijke activiteiten uit dit project hebben geleid tot **netwerken van leraren, gedenkplaatsen en musea, en jongeren.** De actieve deelname van leerlingen is cruciaal voor een doeltreffende mensenrechteneducatie, met gebruikmaking van een actieve en kritische betrokkenheid van leerlingen en leraren in de discussie.

Hoe gebruikt u dit handboek

Met het onderzoek naar onderwijs over de Holocaust en de mensenrechten op historische plaatsen en musea in EU-landen, heeft het FRA nieuwe terreinen betreden. Daarvóór waren er slechts enkele theorieën en praktijkvoorbeelden over de manier waarop deze twee gebieden – lesgeven over de Holocaust en mensenrechteneducatie – elkaar kunnen inspireren. Het onderzoeksrapport (EN) is online beschikbaar op de website van het FRA: **www.fra.europa.eu**.

Dit handboek behandelt een aantal onderwerpen waar docenten rekening mee moeten houden vóór, tijdens en na een bezoek aan een tentoonstelling of een plaats die met de Holocaust verband houdt. Het biedt talrijke voorbeelden over hoe belangstelling voor het onderwerp gewekt kan worden en leerlingen tot nadenken kunnen worden aangezet.

Lesgeven hangt altijd nauw samen met de situatie en velerlei factoren spelen een rol in het leerproces. Er bestaat dan ook niet één ideale benadering voor de Holocaust en mensenrechten. Leraren moeten dit handboek zien als een bron van inspiratie om hun eigen benadering te ontwikkelen om de Holocaust te behandelen, het verband te leggen tussen mensenrechtenschendingen in het verleden en hedendaagse uitdagingen op dat gebied, en bezoeken aan plaatsen die met de Holocaust te maken hebben op te nemen in hun onderricht.

Wat vinden docenten en leerlingen?

“De leerlingen krijgen er zelf het meest uit en dat is veel krachtiger omdat ze hun eigen conclusies trekken. Het enige wat we doen is hen de weg wijzen.”

– *Leerkracht, Tsjechische Republiek*

- Het is belangrijk maar niet gemakkelijk om het lesgeven over de Holocaust en andere naziregimes te verbinden met het lesgeven over menselijke waarden en democratie.
- Een bezoek aan historische plekken is een krachtige en betekenisvolle ervaring.
- Wanneer leerlingen zelf actief zijn en de mogelijkheid hebben verschillende aspecten dieper te onderzoeken, voelen ze dat ze meer leren en begrijpen over de Holocaust en mensenrechten.

Dit waren enkele van de meest belangrijke bevindingen uit groepsdiscussies met leerlingen en docenten die gehouden werden in 9 Europese landen in 2009. De leerlingen en de leerkrachten werden bevraagd over hun ervaringen van de bezoeken aan gedenkplaatsen en musea en wat ze het belangrijkste achten om te onderwijzen over de Holocaust en de mensenrechten. Meerdere aspecten die aangekaart werden door de deelnemers van de discussies zullen belicht worden in dit handboek.

Het verband met ethiek is belangrijk

De discussies tonen aan dat veel docenten en leerlingen denken dat de lessen over de Holocaust zowel historische als ethische onderwerpen en inzicht in menselijke waarden zouden moeten bevatten. Historische kennis en het begrijpen van historische processen is noodzakelijk om te kunnen nadenken en conclusies te kunnen trekken die toepasbaar zijn op het heden: dit is een fundamenteel element van het lesgeven. Sommige docenten en leerlingen vermelden het belang van het verwijzen naar de betekenis van mensenrechten en hoe deze kunnen worden behouden en versterkt terwijl ze hun kennis over de Holocaust gebruiken. Tot nu toe hebben de lessen over de Holocaust zelden directe referenties naar de juridische instrumenten die bestaan om mensenrechten vandaag de dag te behouden.

De deelnemers belichten dat een bezoek aan historische plekken die verbonden zijn aan de Holocaust een cruciale rol spelen in het leerproces over de Holocaust. Leerlingen uit Polen vermelden bijvoorbeeld dat op de plekken “de vernietiging van de Joden geen abstract concept meer was.” Historische plekken kunnen zowel kennis geven over het lijden van de slachtoffers en hun individuele lot, als over de organisatie, reikwijdte en context van de Holocaust, kennis die men moeilijker in de klas kan bekomen. Leerlingen omschrijven de oorspronkelijke documenten, getuigenissen en authentieke objecten als belangrijke “linkes voor een beter begrip” van deze periode uit de geschiedenis.

Onderzoek

De discussies met docenten en leerlingen vonden plaats in het kader van het onderzoeksproject van het FRA genaamd: *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU). De discussies werden gehouden in Oostenrijk, De Tsjechische Republiek, Denemarken, Duitsland, Italië, Litouwen, Nederland, Polen en het Verenigd Koninkrijk. 118 mensen namen deel in deze groepen. Zowel docenten als leerlingen hadden reeds ervaring met het bezoeken van authentieke gedenkplaatsen en musea die verbonden zijn aan de Holocaust. Naast de gesprekken omvat het project eveneens:

- een overzicht van relevante literatuur;
- zendingen van vragenlijsten naar de ministeries die verantwoordelijk zijn voor onderwijs en het onderhouden van gedenkplaatsen in alle EU landen;
- zendingen van vragenlijsten naar 22 gedenkplaatsen en musea die de Holocaust behandelen;
- het uitvoeren van 12 bezoeken aan zulke plekken. De resultaten van het project zijn te vinden op de website van het FRA: **www.fra.europa.eu.**

> “Een bezoek brengen aan een gedenkplaats kan je een breder inzicht geven in wat mensenrechten zijn. Ze helpen je om te begrijpen hoe belangrijk het is om een wereld te creëren waar er voor iedereen plaats is.”
>
> *– Leerling, Denemarken*

De leerlingen verwijzen naar het belang van onderwijs dat gebaseerd is op een historische kijk met een multi-perspectief en het gebruik van verklarende, op onderzoek gebaseerde en projectgeoriënteerde leermethoden. Gevarieerd onderwijs, dat de Holocaust en mensenrechten vanuit verschillende richtingen benaderd, vergemakkelijkt en intensifieert het leerproces. Dit is belangrijk voor onderwijs over de Holocaust en over mensenrechten, omdat beide onderzocht moeten worden door middel van historische studies en politieke wetenschap, maar ook in de ethiek, filosofie en sociale wetenschappen. Leerlingen vinden motivatie in het onderzoek van specifieke aspecten wanneer ze het gevoel hebben dat ze een zekere controle hebben over de inhoud.

Nood aan reflectie

De leerlingen vermeldden ook de behoefte aan reflectie. Dit is noodzakelijk om de krachtige ervaringen en gevoelens te verwerken die kunnen worden opgewekt door het bezoek. Eveneens helpt het om inzicht te krijgen in de verhouding van de kennis die vergaard werd tot het heden en de leerlingen zelf. Docenten benadrukten ook het belang van het creëren van mogelijkheden voor discussie, het uitwisselen van standpunten en nadenken. De nood aan nadenktijd is verbonden aan het vermogen en de bereidheid van de leerlingen om hun persoonlijke gedachten en hun eigen opinies uit te drukken. Tijdens de discussies werd de betekenis van de rol van de docent benadrukt. De bijdrage van een docent die goed op de hoogte is en betrokken is en een oprechte bereidheid heeft om met de leerlingen te discussiëren over mensenrechten, de gelijke waarde van alle mensen en democratie is van groot belang. Participatie is een belangrijke factor in het leerproces van de leerlingen waarin er plaats is voor het uitdrukken van hun eigen gevoelens en gedachten. Wanneer men de leerlingen betrekt bij de planning en de vormgeving van de lessen, dan intensifieert dat vaak hun betrokkenheid en bereidheid tot deelname.

> “Een bezoek aan een historische plek maakt het makkelijker te begrijpen wat er daar echt is gebeurt.”
>
> *– Leerling, Italië*

De Holocaust en de rechten van de mens

Lang voordat de Holocaust plaats vond hadden filosofen, auteurs en politici reeds ideeën over mensenrechten ontwikkeld. De Holocaust zelf was niet het vertrekpunt van de geschiedenis van de mensenrechten. Het was echter pas in de nasleep van de Tweede Wereldoorlog dat de internationale gemeenschap deze rechten en de bereidheid om hen op te volgen gezamenlijk verklaarde.

De Holocaust is een determinerende historische gebeurtenis in Europa. Men kan erover lesgeven omwille van de historische relevantie, om het moderne Europa te begrijpen, of om de slachtoffers te gedenken en hun weinige redders te vereren.

De Holocaust is ook historisch vervlochten met het opkomen van verschillende belangrijke conventies en mechanismen die in leven werden geroepen om de mensenrechten in de wereld te beveiligen en te beschermen. De Verenigde Naties formuleerde de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens met de gebeurtenissen van de Tweede Wereldoorlog nog vers in het geheugen. De verklaring werd aangenomen in 1948. Het VN-Verdrag inzake de Voorkoming en de Bestraffing van Genocide werd in hetzelfde jaar aangenomen. Iets soortgelijks gebeurde in Europa. Op 5 mei 1949 werd met het door 10 Europese landen ondertekende Verdrag van Londen de Raad van Europa opgericht en een jaar later, op 4 november 1950, werd het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens ondertekend. In 1945-’49 werden de Neurenbergprocessen gehouden voor een aantal vooraanstaande nazi’s en anderen met verantwoordelijke posities. Deze internationale processen voor daders die zulke feiten aanrichtten waren baanbrekend en men vestigde een basis voor de ontwikkeling van internationaal strafrecht. Het is daarom moeilijk om te doceren over mensenrechten zonder te verwijzen naar de Holocaust.

Moeilijk te vermijden morele interpretaties

De Holocaust wekt fundamentele ethische vragen op. Als historische gebeurtenis is het nog zo recent en de misdaden tegen onschuldige mensen zijn zo extreem dat het moeilijk is om morele interpretaties te vermijden. Lesgeven over de Holocaust impliceert het aantonen van de gevolgen van grove schendingen van de mensenrechten. De verhalen van de slachtoffers en hun lot kunnen inzicht geven over de betekenis van mensenrechten. Documenten van daders, dagboeken, brieven en hun naoorlogse getuigenissen kunnen inzicht verschaffen in de gedachten en de daden van de mensen die deze misdaden organiseerden en uitvoerden en hoe ze deze trachtten te rechtvaardigen.

Meerdere studies tonen aan dat zowel leerlingen als docenten de link leggen tussen het leren over de historische gebeurtenis van de Holocaust en het bespreken van kwesties die gerelateerd zijn aan de waardigheid en de rechten van de mensen. De historische kennis voorziet een kans na te denken over hedendaagse mensenrechten kwesties op een bewuste en diepgaande manier.

De naziutopie van een “raciaal pure” natie, een gemeenschap waarin enkel specifieke mensen welkom waren, was een drijvende kracht achter de Holocaust. Deze utopie was niet uitgevonden door de nationaalsocialisten, noch beperkt tot slechts één Europees land, maar zij maakten deze gedachten fundamenteel voor hun politieke agenda, en ze kregen ook de macht om deze toe te passen. De racistische ideologie van de nazi’s impliceert een hiërarchische indeling van menselijke wezens volgens hun “waarde”, welk de antithese is van het idee dat alle mensen gelijk zijn in waardigheid en rechten, zoals in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens uit 1948 staat vermeld.

De Holocaust
De Holocaust was de genocide van de Europese Joden uitgevoerd door het naziregime en haar collaborateurs tussen 1941 en 1945. Twee andere genociden – van de Roma/Sinti en Polen – en de massamoord van miljoenen Sovjet krijgsgevangen werden eveneens gepleegd door de nazi’s parallel met de genocide van de Europese Joden. Verschillende andere groepen – politieke dissidenten, mensen met een handicap, de zogenaamde ‘a-socialen’, getuigen van Jehova, krijgsgevangenen en homoseksuelen – werden eveneens slachtoffers van achtervolging, willekeurige marteling en moord.

De Neurenbergprocessen (1945–1949) vormden een keerpunt in de vervolging van misdaden tegen de menselijkheid door de internationale gemeenschap.

(Foto: Corbis)

Nazipropaganda streefde naar het overtuigen van mensen om te geloven in een systeem dat vaak de meest fundamentele rechten van sommige groepen ontzegt. De Holocaust vond plaats in omstandigheden die de meest extreme misdaden tegen mensen en de mensheid mogelijk maakten en dat kon omdat er mensen aan de macht kwamen die de wil, de middelen en voldoende steun hadden om die uit te voeren. De Holocaust was de eerste noch de laatste genocide van de geschiedenis. Er zullen er nog meer plaatsvinden in de toekomst als respect voor mensenrechten geen hoofdzaak wordt in onze samenlevingen. Tenslotte is genocide een bewuste daad en niet slechts een gevolg van ongelukkige omstandigheden.

Een keuze om mensenrechten te beschermen

Respect voor mensenrechten kan niet vanzelfsprekend gevonden worden. Mensenrechten kunnen enkel gewaarborgd worden wanneer een voldoende aantal mensen zichzelf beschikbaar stelt voor de bescherming van deze fundamentele rechten.

In Europa en in andere landen vormen de Holocaust en de Tweede Wereldoorlog een belangrijk referentiepunt om ons te herinneren aan ieders recht op leven, vrijheid en persoonlijke veiligheid. Doceren over de Holocaust heeft ongetwijfeld een rol in het lesgeven over mensenrechten, in het uitleggen van de historische context die leidde tot de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, maar het kan ook een belangrijke rol spelen in het lesgeven *vóór* mensenrechten, d.w.z. in het helpen om het engagement van individuen en samenlevingen te versterken in de verdediging van deze fundamentele rechten. In de volgende vier hoofdstukken geven we enige historische achtergrondinformatie over mijlpalen in de totstandkoming van de mensenrechten, de nazitijd en de juridische antwoorden daarop en over andere misdaden tegen de mensheid, met voorbeelden over hoe deze informatie in het onderwijs kan worden gebruikt.

Mensenrechtentijdlijn met focus op Europa

De geschiedenis van de ontwikkeling, versterking en inwerkingtreding van de mensenrechten is lang, kent vele terugvallen en heeft nog veel moeilijkheden te overwinnen. We beginnen onze tijdlijn in de 18de eeuw in Europa, toen de filosofen van de Verlichting samenlevingen trachtten te stichten die gebaseerd waren op democratische principes die voor de burgers gelijkheid voor de wet zouden garanderen. Al deze principes werden ontwikkeld om de mogelijkheid te creëren dat mensen hun volledige potentieel kunnen ontwikkelen.

1789: ***Verklaring van de Rechten van Mens en de Burger in Frankrijk***. Deze verklaring definieert de natuurlijke rechten die onvervreemdbaar en onaantastbaar zijn, de meest waardevolle daarvan zijnde vrijheid, bijvoorbeeld:
Artikel 1) Menselijke wezens worden vrij en gelijk geboren en hebben rechten.
Artikel 2) De plicht van alle politieke verenigingen is het behouden van natuurlijke rechten van de mensen, de rechten van vrijheid, privé-bezit, veiligheid en het recht om zich te verzetten tegen oppressie. De nadruk ligt op politieke en civiele rechten.
Artikel 3) Niemand kan macht uitoefenen zonder toestemming van het volk.
Frankrijk en de Verenigde Staten zijn tussen de eerste landen die mensenrechtenbepalingen invoeren. Vele landen volgen hen kort daarop. Steeds meer mensenrechten worden in de nationale grondwetten ingebed.
De meeste mensenrechtenbepalingen uit de 18de eeuw hebben als doel het individu te beschermen tegen de macht van de staat. Deze worden de politieke mensenrechten genoemd.

1791: ***Frankrijk kent de Joden het staatsburgerschap toe***. Kort daarna, in 1796, krijgen de Joden in Nederland het staatsburgerschap. Staatsburgerschap voor Joden in andere landen volgt: Pruisen in 1812; Denemarken in 1814; Griekenland in 1830; België in 1831, Hongarije in 1867; Zweden in 1870 en Zwitserland in 1874.

1807: ***Britse Wet voor Afschaffing van de Slavenhandel***.

1907: ***Noorwegen is het eerste Europese land dat vrouwen stemrecht geeft***.

1919: ***Na de Eerste Wereldoorlog wordt het Verdrag van Versailles ondertekend***. Voor het eerst stelt de internationale gemeenschap staatshoofden verantwoordelijk voor de schending van mensenrechten. Andere verdragen van Versailles benadrukken rechten van minderheden.

1920: ***De Volkenbond wordt opgericht***. Het doel is om via dialoog oorlog te voorkomen. Deze nieuwe instelling faalt wanneer belangrijke naties (zoals de Verenigde Staten) besluiten zich er niet bij aan te sluiten. De Volkenbond wordt officieel vervangen door de Verenigde Naties in 1945-'46.

1945: ***Oprichting van de Verenigde Naties (VN)***. De taak van de VN is de wereldvrede en -veiligheid te behouden en economische, sociale, culturele en humanitaire samenwerking te bevorderen. Meer dan 185 naties hebben zich aangesloten bij de Verenigde Naties. Meer informatie is te vinden op: **www.un.org/.**

1946: ***De Neurenbergprocessen om nazioorlogsmisdadigers te berechten vinden plaats in Neurenberg, Duitsland***. De verdachten kregen de volgende telastleggingen: (1) misdaden tegen de vrede, (2) oorlogsmisdaden; (3) misdaden tegen de mensheid en (4) samenzwering teneinde voornoemde misdaden te plegen.

1948: ***De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) wordt ondertekend***. Na de Tweede Wereldoorlog was het geweten van de mensheid zo diep geschokt dat de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens en het Zelfbeschikkingsrecht van Koloniale Volkeren aanneemt. De verklaring is de eerste wereldwijde uiting van rechten voor alle mensen. Het document bestaat uit 30 artikelen en vormde de basis voor veel latere documenten. De UVRM is verder uitgewerkt in daarop volgende internationale verdragen, regionale mensenrechteninstrumenteen, nationale grondwetten en wetten. De verklaring is niet bindend, maar werd uitdrukkelijk aangenomen om de betekenis vast te leggen van de woorden "grondrechten" en "mensenrechten" die voorkomen in het Handvest van de Verenigde Naties. Het handvest is bindend voor alle lidstaten. De volledige tekst kan worden gevonden op: **www.un.org/en/documents/udhr.**

1948: ***Het VN-Verdrag inzake de Voorkoming en de Bestraffing van Genocide wordt aangenomen***. Dit Verdrag treedt in januari 1951 in werking. Het genocidenverdrag is een verreikend en wettelijk bindend internationaal instrument ter bestraffing van de misdaad van volkerenmoord. Deelnemende landen wordt aangeraden handelingen van genocide te voorkomen en te bestraffen, in oorlog en in vredestijd. Sinds 2010 hebben 140 landen het verdrag geratificeerd. De volledige tekst kan worden gevonden op: **www2.ohchr.org/english/law/genocide.htm.**

1949: ***De Raad van Europa wordt opgericht***. De Raad van Europa zetelt in Straatsburg (Frankrijk) en is op 5 mei 1949 door tien landen opgericht. De Raad van Europa tracht door heel Europa gedeelde, democratische beginselen te ontwikkelen die het respect voor de mensenrechten, de democratie en de rechtstaat garanderen. In 2010 was het aantal leden van de Raad van Europa gestegen tot 47. Meer informatie is te vinden op: **www.coe.int/.**

1950: ***Het Europees Verdrag tot bescherming van de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden (EVRM) wordt aangenomen***. Dit verdrag komt er in navolging van de UVRM en in 1953 trad het in werking. Alle 47 lidstaten van de Raad van Europa zijn gebonden door het verdrag. In tegenstelling tot de Universele Verklaring is het EVRM dus een bindend verdrag. Naleving wordt gecontroleerd door het Europees Hof voor de Rechten van de Mens (EHRM), dat zetelt in Straatsburg. Vermeende schendingen van het EVRM kunnen door landen of individuen worden aangeklaagd bij het EHRM. De volledige tekst is te vinden op: **http://conventions.coe.int/treaty/en/treaties/Html/005.htm.**

1965: ***Het Internationaal VN-Verdrag inzake de Uitbanning van alle vormen van Rassendiscriminatie (IVUR) wordt aangenomen***. Het IVUR trad in 1969 in werking. Het bindt de leden tot uitbanning van rassendiscriminatie. Het heeft een systeem voor het indienen van individuele klachten, waardoor het effectief van de leden afgedwongen kan worden. Dat heeft geleid tot de ontwikkeling van een beperkte jurisprudentie over de interpretatie en de toepassing van het verdrag. De toepassing van het verdrag wordt gecontroleerd door het Comité voor de Uitbanning van Rassendiscriminatie. Vanaf 2010 heeft het 173 leden. De volledige tekst is te vinden op: **www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm.**

1966: ***Het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke Rechten en het Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele rechten worden aangenomen***. Beide verdragen werden in 1976 van kracht.

Het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke Rechten verplicht zijn leden tot respect voor de burgerlijke en politieke rechten van individuen, waaronder het recht op leven, vrijheid van godsdienst, vrijheid van meningsuiting, vrijheid van vergadering, stemrecht en het recht op een eerlijk proces. De volledige tekst is te vinden op: **www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm.**

Het Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele rechten bindt de partijen te werken aan de garantie van economische, sociale en culturele rechten voor individuen, waaronder het recht op werk en op gezondheid, scholing en een adequate levensstandaard. De volledige tekst is te vinden op: **www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm.**

1989: ***Het VN-Verdrag inzake de Rechten van het Kind wordt aangenomen***. De Algemene Vergadering nam dit verdrag aan op 20 november 1989, dertig jaar na de Verklaring van de Rechten van het Kind. In 1990 werd het van kracht. Het Kinderrechtenverdrag is een internationaal verdrag dat de burgerlijke, politieke, economische, sociale en culturele rechten van kinderen vastlegt. Ondertekenende landen zijn ertoe gebonden door het internationale recht. Naleving wordt gecontroleerd door het VN-comité voor de rechten van het kind, dat bestaat uit leden van alle landen van de wereld. In 2010 hebben alleen Somalië en de VS het niet geratificeerd. De volledige tekst is te vinden op: **www2.ohchr.org/english/law/crc.htm.**

1990: ***Het VN-verdrag inzake de bescherming van de rechten van alle migrerende werknemers en hun gezinsleden wordt aangenomen***. Het verdrag trad in 2003 in werking. De volledige tekst is te vinden op **www2.ohchr.org/english/law/cmw.htm.**

1998: ***Het Statuut van Rome van het Internationaal Strafhof wordt aangenomen***. Het Statuut van Rome van het Internationaal Strafhof (vaak het Statuut van Rome genoemd) is het verdrag waarbij het Internationaal Strafhof werd opgericht. Het werd aangenomen op een diplomatieke conferentie in Rome op 17 juli 1998 en het werd van kracht in 2002. In 2010 zijn 111 landen aangesloten bij het statuut.

2000: ***Het Handvest van de grondrechten van de Europese Unie wordt aangenomen***. Het EU-handvest van de grondrechten werd wettelijk bindend met de inwerkingtreding van het Verdrag van Lissabon in december 2009. In zes hoofdstukken – waardigheid van de persoon, vrijheid, gelijkheid, solidariteit, burgerschap en gerechtigheid – worden in 54 artikelen de fundamentele waarden en de burgerlijke, politieke, economische en sociale rechten van de EU-burgers vastgelegd. De volledige tekst is te vinden op: **www.eucharter.org/.**

2002: ***Het Internationaal Strafhof wordt gevestigd in Den Haag, Nederland***. Dit hof van de VN is een permanente instelling voor de vervolging van oorlogsmisdaden en vervangt de ad-hoc strafhoven voor Rwanda en voormalig Joegoslavië.

2006: ***Het Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap wordt aangenomen***. Het doel van dat verdrag is om alle personen met een handicap volledig en gelijkwaardig te laten genieten van alle mensenrechten en fundamentele vrijheden en om het respect voor hun waardigheid te bevorderen. Het verdrag trad in 2008 in werking. De volledige tekst is te vinden op: **www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml.**

1919-1932 De opkomst van de nazi's

De Eerste Wereldoorlog, soms ook de "Grote Oorlog", "De eerste van de moderne oorlogen", of zelfs "de oorlog om alle oorlogen te beëindigen" genoemd, eindigde in 1918. Ongeveer negen miljoen jonge mannen waren gesneuveld, velen in loopgraven en in de bittere kou. Miljoenen anderen waren getraumatiseerd en steden over heel Europa lagen in puin.

De oorlog kwam op een moment dat de minderheidsrechten aan belang begonnen te winnen op het Europese continent en elders. De Eerste Wereldoorlog vertraagde dit proces enigszins, maar diende tevens als katalysator voor de verdere evolutie.

Voor de Eerste Wereldoorlog, bijvoorbeeld, waren er reeds stappen gezet in het verwerven van vrouwenrechten. Nieuw-Zeeland had vrouwen stemrecht gegeven in 1893 en meer dan 10 Europese landen volgden dit voorbeeld in 1918 en 1919, zodra de oorlog was beëindigd, met inbegrip van Duitsland en Polen.

Het jaar 1918 was in andere opzichten een kritisch jaar. De Vredesconferentie van Parijs werd op 12 januari 1918 geopend. Het was de vergadering van de geallieerde overwinnaars van de Eerste Wereldoorlog, om de vredesonderhandelingen te voeren na de wapenstilstand van 1918. De belangrijkste discussies draaiden rond de kwestie hoe men Duitsland best kon bestraffen voor zijn rol in het conflict. De bijeenkomst duurde acht dagen en er waren diplomaten van meer dan 30 landen aanwezig. Groot-Brittannië, Frankrijk, Italië, Japan en de Verenigde Staten speelden een

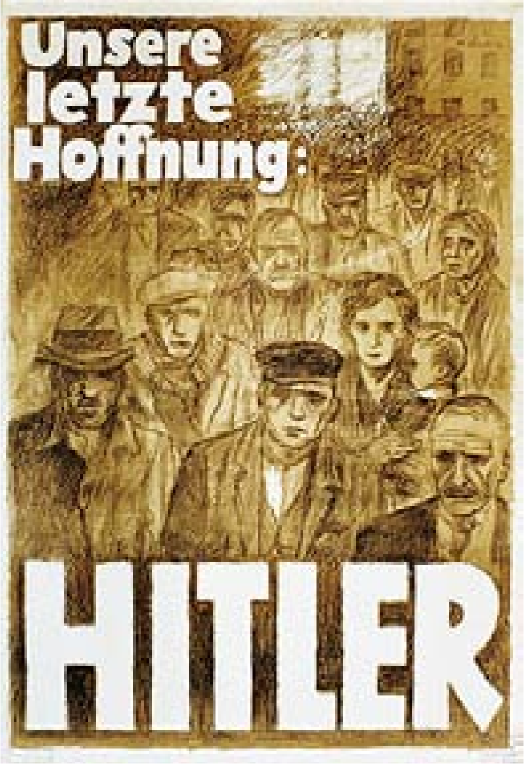
Het Verdrag van Versailles van nabij bekeken
Vraag de leerlingen een aantal van de belangrijkste bepalingen uit het verdrag hieronder voor te lezen. Vraag dan aan elke leerling om zelfstandig op te schrijven hoe ze denken dat een straf invloed heeft op a) de gemiddelde Duitse burger, b) een jongere burger van hun leeftijd. Verdeel de leerlingen in groepjes van vier of vijf en vraag hen hun antwoorden te vergelijken. Nadat elk groepje zijn bevindingen heeft voorgesteld, kunnen de leerlingen ondervraagd worden. Was zulke straf gerechtvaardigd gegeven de schade die tijdens de oorlog was toegebracht? Zo niet, wat voor een straf zou meer gepast geweest zijn volgens hen?

Sommige hoofdbepalingen uit het Verdrag van Versailles:

1. Duitsland moest de Alsace-Lorraine gebieden overdragen aan Frankrijk
2. Duitsland moest al haar kolonies overdragen, inbegrepen Togo en Kameroen.
3. Duitsland moest de koolmijnen in de Saar-regio aan Frankrijk overdragen.
4. Duitsland moest verschillende gebieden aan België afstaan, inbegrepen Malmedy en Eupen.
5. Duitsland moest delen van West-Pruisen en Posen aan Polen (een nieuw Land) afstaan
6. Duitsland moest alle militaire apparatuur en materialen aan de geallieerden afstaan.
7. Alle Duitse bezittingen in het buitenland zouden in beslag genomen worden.
8. Duitsland had niet het recht bepaalde wapens te bezitten, waaronder tanks en vliegtuigen.
9. De totale grootte van het Duitse leger mocht de 100.000 manschappen en 15.000 mariniers niet overschrijden.
10. Duitsland moest grote hoeveelheden machines en bouwmaterialen afstaan, evenals treinen en vrachtwagens.
11. Duitsland moest de geallieerden steenkool, chemicaliën en brandstof geven gedurende een (nog vast te stellen) aantal jaren.
12. Alle Duitse onderzeese telegraafkabels moesten overgedragen worden.
13. Duitsland mocht niet deelnemen aan de Volkerenbond.
14. Duitsland moest een stevige geldboete betalen: 20 biljoen gouden marken.

Het gevoel van vernedering en de slachtofferrol leidde tot een algemeen onbehagen bij de Duitse bevolking. Slechts een jaar na de ondertekening van het Verdrag van Versailles werd de Duitse Arbeiderspartij (DAP) opgericht. In 1920 werd de naam gewijzigd in NSDAP, door er "Nationaalsocialisme" aan toe te voegen. De leden werden bekend als nazi's. De partij verwierp het Verdrag van Versailles en zijn ideologie was gebaseerd op kritiek op het communisme en laissez-faire kapitalisme. De zin op wraak was voelbaar. De partij was ook streng antisemitisch en propageerde de "raszuiverheid van het Duitse volk".

Na een mislukte poging om aan de macht te komen en als gevolg daarvan in de gevangenis te belanden, publiceerde



dominante rol. Uit de bijeenkomst vloeiden vijf verdragen voort (Verdragen van de Vrede van Parijs) als poging om een langdurige vrede te behouden. Het belangrijkste van de vijf was het Verdrag van Versailles. Voor het eerst in de geschiedenis verbond de wereldgemeenschap zich er toe om straffen op te leggen aan staatshoofden voor hun verantwoordelijkheid in de schending van de mensenrechten. Het verdrag eiste dat Keizer Wilhelm II van Duistland berecht zou worden voor "extreem misdrijf tegen internationale moraliteit en de onschendbaarheid van verdragen". Wilhelm II vluchtte vervolgens naar Nederland, dat weigerde hem uit te leveren. Er werd tijdens de conferentie veel gesproken over kwesties die te maken hebben met de rechten van minderheden met inbegrip van het recht op leven, vrijheid, godsdienstvrijheid, recht op nationaliteit en verblijfsrecht, volledige gelijkheid met andere burgers van dezelfde natie en de toepassing van civiele en politieke rechten. Maar het belangrijkste van het verdrag was de strenge bestraffing van Duitsland. Omdat het geen keus had, ondertekende Duitsland onder protest het verdrag.

"Hitler, onze laatste hoop," 1932. Tijdens de presidentsverkiezingen van 1932 prees de nazipropaganda Hitler aan als de verlosser voor de Duitsers die de Grote Depressie werkloos en straatarm gemaakt had.

(Foto: USHMM)

Adolf Hitler in 1925 zijn boek *Mein Kampf*. Dit document had grote gevolgen, Adolf Hitler onderlijnt hierin zijn ideologie, diep geworteld in antisemitisch geloof. Hij schrijft bijvoorbeeld, *"Heden ben ik van mening dat ik handel in overeenstemming met de wil van de Almachtige Schepper: door mezelf te beschermen tegen de Jood, vecht ik voor het werk van de Heer."*

Alhoewel de nazipartij in wezen antidemocratisch is, namen ze wel deel aan verschillende democratische verkiezingen in de jaren '20, maar zonder veel succes. Ondanks het veelvoud aan economische en sociale problemen in Duitsland haalde de partij slechts 3% bij de nationale verkiezingen van december 1924 en slechts 2,6% in 1928. De doorbraak kwam er echter na de Grote Depressie die nog meer economisch leed had teweeggebracht. De nazipartij haalde 18,3% van de stemmen in de Reichstag verkiezingen van september 1930 en werd zo de tweede grootste partij in de Rijksdag na de sociaal-democraten. Bij de verkiezingen van 31 juli 1932 haalde de NSDAP 37,4% van de stemmen en werd de sterkste partij in Duitsland.

Filosofie en praktijk van de eugenese

Geef de scholieren de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) en vraag hen om teksten uit te kiezen over eugenese. Als ze niet beschikbaar zijn, kunt u een algemene omschrijving geven, gebaseerd op de tekst hieronder. Vraag de scholieren om in groepjes hun idee vast te leggen over welke rechten uit de Verklaring geschonden worden door de filosofie of de praktijk van eugenese.

Tijdens de jaren '20 won de pseudo-wetenschappelijke rassenstudie aan populariteit, vooral in Europa en Noord Amerika. Eugenese is de studie en praktijk van het selectief kweken van menselijke wezens. De term werd bekend door Sir Francis Galton in 1880, die eugenese definieerde als "de studie van alle factoren onder menselijke controle die de raciale kwaliteit van de toekomstige generaties kunnen bevorderen of benadelen". Het opzet was om de 'zwakkere' individuen te weerhouden om kinderen te krijgen zodat de menselijke genen sterker zouden worden.

Een ondertoon van raciale suprematie en zuiverheid van ras was duidelijk aanwezig en de principes van eugenese beïnvloedden de leidende nazi's. Het is vanzelfsprekend dat de overtuigingen en praktijk van eugenese aanvallen impliceerde op fundamentele rechten. Er was sprake van schending van het recht op leven, het recht op het stichten van een gezin en de vrijheid om niet gediscrimineerd te worden. Tegenwoordig is er nieuwe reden tot bezorgdheid over eugenese in verband met de ethische en morele gevolgen van de ontwikkeling van gentechnologie, genetische modificatie en het klonen van mensen.

1933-1939 De voorbereiding van de Holocaust

Na een reeks verkiezingen in 1932 werd de nazipartij de grootste partij van Duitsland, alhoewel het de meerderheid van stemmers niet kon overtuigen en in populariteit daalde. Desalniettemin duidde de president Hindeburg op 30 januari 1933 Hitler aan als Rijkskanselier. De gevolgen waren van onmiddellijke aard. De antidemocratische gevoelens van de nazileiders werden vertaald in antidemocratische handelingen die de nazigreep op de samenleving vestigde om alle oppositie te elimineren.

Door uitzonderingswetten te gebruiken werden beperkingen ingevoerd in de vrijheid van meningsuiting, persvrijheid en vrijheid van vereniging en vergadering. Alle sporen van democratie en fundamentele rechten van de Duitse burgers werden verwijderd. Een aantal decreten van 28 februari 1933 verwijderden belangrijke burgerlijke vrijheden met als voorwendsel dat het land onder bedreiging was van een coup. Politieke tegenstanders werden gearresteerd en naar interneringskampen gestuurd waar ze geen gevaar betekenden voor de regering. De Machtigingswet van 23 maart 1933 gaf het kabinet de autoriteit om wetten te bepalen zonder de deelname van het *Rijksdag* voor een periode van vier jaar. Er werd een dictatuur gevestigd.

De eliminatie van alle oppositie en persvrijheid liet de naziregering toe om alle levenssferen te domineren, zelfs de inhoud van formele en non-formele educatie voor haar jonge burgers. Regeringspropaganda kwam ongehinderd in de publieke sfeer en bedroeg steeds zwaardere straffen. Veel van deze propaganda was in wezen antisemitisch. Het bleek succesvol en diende als rechtvaardiging voor de maatregelen tegen de Joodse bevolking. Stap voor stap werden de Joden gescheiden van hun buren en weggehaald van alle instellingen van de gemeenschap. Hun fundamentele rechten werden zodanig uitgehold dat overleven moeilijk werd.

De Neurenbergwetten van 1935 vertegenwoordigden een belangrijk moment in de geschiedenis van de achtervolging van de Duitse Joodse bevolking en de tenuitvoerbrenging van de nazistische raciale ideologie. Onder andere werden de wetten uitgevaardigd die bepaalden volgens "bloedrelaties" wie Duitser kon zijn en wie niet.

Tijdlijn als handig werktuig

Tijdlijnen zijn handig om een overzicht te creëren van historische gebeurtenissen. Door politieke veranderingen, wetgeving en individuele levens van mensen te volgen op een tijdlijn kunnen de leerlingen een chronologisch beeld krijgen van de gebeurtenissen. Toch moet men opletten dat men niet de indruk wekt dat de gebeurtenissen onvermijdelijk plaatsvinden volgens dit schijnbaar lineaire pad.
In het Anne Frankhuis in Amsterdam wordt aan scholieren van 10 tot 14 jaar gevraagd om 7 of 8 foto's van Anne Franks familiegeschiedenis naast hetzelfde aantal foto's van de historische gebeurtenissen van de Holocaust te plaatsen. De foto's illustreren gebeurtenissen zoals het aan de macht komen van de nazi's, de novemberpogrom (eufemistisch verwijzen de daders naar deze gebeurtenis als *Kristalnacht*) en de Duitse invasie van Nederland. Leerlingen werken in kleine groepjes om de foto's op een tijdlijn te plaatsen die begint in 1929, het jaar van de geboorte van Anne Frank, tot het einde van de jaren '40. De foto's worden op de gemeenschappelijke tijdlijn geplaatst en de leerlingen en de docent bespreken de gebeurtenissen en hun impact op de familie Frank. Dit helpt om eerder abstracte conclusies die werden getrokken te concretiseren.
Om een thema in te voeren en meer te weten te komen over de interesses en kennis van deelnemers bieden collega's van het Buchenwald Memorial in Duitsland 100 foto's en schilderijen die situaties uit de geschiedenis van de plaats Buchenwald naleven.
De beschrijvingen van de deelnemers bieden aanknopingspunten om de geschiedenis van Buchenwald van de jaren '30 tot het heden in een veelvoudig perspectief te benaderen: de »

Ontkennen van de rechten van de Joden in nazi-Duitsland

Een methode om het stap voor stap ontkennen van de rechten van de Joden te bestuderen is de volgende. Hieronder staat een korte lijst van de beperkingen die golden voor de Joden van 1933 tot 1940. Geef de leerlingen (in groepjes van 4) de volgende lijst van beperkingen van mensenrechten in willekeurige volgorde. Vraag hen dan om ze in de juiste volgorde te plaatsen. Vraag hen daarna om samen vier "categorieën beperkingen" te maken en de beperkingen in deze vier categorieën te plaatsen. Laat ze de categorieën die ze hebben gevonden met de anderen vergelijken. In de volgende stap gaan de leerlingen voor elke categorie zoeken welke beperkingen, in hun visie, in die tijd de grootste gevolgen hadden voor een jonge persoon van hun leeftijd en waarom. Tenslotte moeten ze bespreken wat volgens hen het naziregime wilde bereiken met deze stap-voor-stap-beperkingen.

1933

Joodse onderwijzers worden verbannen uit de staatsscholen
Het is voor Joodse advocaten verboden om hun beroep uit te oefenen
Joden krijgen niet het recht een ziekteverzekering te hebben
Joodse functionarissen worden ontslagen
Joden mogen niet meer zingen in een koor
Joden mogen niet meer naar het strand

1935

Joodse muzikanten mogen hun beroep niet uitoefenen
Joden mogen alleen op speciale banken in het park zitten
Joden mogen niet meer met niet-Joden trouwen
Joden verliezen hun (Duitse) nationaliteit

"Adolf Hitler luistert naar de uitslagen van de parlementsverkiezingen begin 1933. Niet lang daarna werden alle politieke partijen verboden, behalve de nationaal-socialistische partij."

(Foto: USHMM)

Het huwelijk tussen "Joden en Duitsers" werd verboden. Het is opmerkenswaardig dat de Joden een aantal rechten kregen die men kan beschouwen als helemaal geen rechten. Deel 4 van de Wet ter bescherming van Duits bloed en Duitse eer:

> 1. *Het is voor Joden verboden de nationale vlag van het* Reich *of de nationale kleuren te dragen of uit te hangen.*
>
> 2. *Ze krijgen wel de toestemming de Joodse kleuren te dragen of uit te hangen. Dit recht is beschermd door de staat.*

Aangezien er geen stemmen van protest klonken toen deze maatregelen werden ingevoerd, versterkte de antisemitische propaganda de reeds bestaande anti-Joodse gevoelens van de Duitse bevolking. De Joden werden zelf verantwoordelijk geacht voor het feit dat het leven voor hun moeilijker werd . Dit "beschuldigen van het slachtoffer" overheerste het discours van die tijd. Zelfs van de eerste massamoorden en arrestaties van Joden in heel Duitsland tijdens de pogrom van 9-10 november 1938 kregen de Joden de schuld.

» methode zelf helpt om te begrijpen dat er geen "geschiedenis van Buchenwald" bestaat maar vele verhalen van betrokkenen: wetenschap en kunst ondersteunen een debat over verschillende perspectieven en de werkelijke betekenis van deze verhalen en ontwikkelingen voor de deelnemers. Daarna worden de beelden met magneten op een tijdlijn aan de muur vastgemaakt: sommige momenten zijn goed gedocumenteerd, terwijl andere tijdsperioden leeg blijven: kennis is afhankelijk van interesses en men kan zien hoe verschillende groepen beelden beschrijven afhankelijk van hun versie van het verleden. Deze methode biedt een wijde verscheidenheid om de deelnemers, hun standpunten en opinies te betrekken en om de ontwikkeling van normen die tot oneerlijkheid en misdaad leiden (zoals de nazi ideologie) voor te stellen, met elkaar te verbinden, en te bespreken, maar ook de oorsprong van mensenrechten als een instrument om gerechtigheid en gelijkheid te steunen. Een tijdlijn van de jaren '20 tot aan het einde van de jaren '40 zal laten zien hoe de rechten van de Joden en andere groepen door wetgeving werden ontnomen en geeft ook een beeld van het naoorlogse werk om verdragen op te stellen om de mensenrechten te beschermen.

Joodse kunst- en antiekhandelaars mogen niet meer werken
Jonge Joden krijgen geen toestemming om samen te komen in groepen van meer dan 20
Huwelijken tussen Joden en niet-Joden worden ongeldig verklaard

1936
Joden worden verplicht om hun schrijfmachines in te leveren
Joden moeten hun fietsen inleveren
Joden moeten hun grammofoonplaten inleveren
Journalisten moeten bewijzen dat ze van Arische afkomst zijn tot voor 1800

1937
Joden mogen niet aan de universiteit promoveren

1938
Joden mogen geen land meer bezitten
Joodse bezittingen kunnen opgeëist worden door de regering
Joodse straatnamen worden gewijzigd
Joodse dokters mogen niet langer praktiseren
Joodse kinderen mogen niet meer naar Duitse scholen
Joden worden verplicht om de extra namen Israël voor mannen en Sara voor vrouwen aan hun naam toe te voegen
Joden mogen niet meer alleen een zaak bezitten
Joden mogen niet langer vrij kiezen waar ze zich vestigen

1939
Joden mogen geen radio meer hebben
Joden mogen na 8 uur 's avonds niet meer buiten komen
Joden kunnen verjaagd worden uit hun woning zonder reden of waarschuwing

Van Neurenberg tot Den Haag

Donderdag 14 februari 2002. Een Bosnische vrouw huilt terwijl ze op televisie naar de oud-president van Joegoslavië Slobodan Milošević kijkt tijdens diens proces voor het tribunaal van de Verenigde Naties voor oorlogsmisdaden in Den Haag. Ze bevindt zich in een vluchtelingencentrum in Tuzla voor weduwen uit Srebrenica. Alle mannen in haar familie zijn vermist sinds het bloedbad in Srebrenica. Milošević werd beschuldigd van het plegen van oorlogsmisdaden tegen niet-Serviërs in Kosovo, Kroatië en Bosnië, waaronder het bloedbad in Srebrenica.

(Foto: Amel Emric)

De Neurenbergprocessen en het Verdrag van Rome

De Neurenbergprocessen definieerden de misdaden tegen de mensheid als moord, slavernij, deportatie en gelijkaardige handelingen tegen de burgerbevolking. De acties die in de concentratie- en uitroeïingskampen werden ondernomen, alsook de vervolging op basis van politieke, racistische en religieuze overtuigingen werden inbegrepen. Individuele moorden, massamoorden die in gang gezet werden door de SS troepen en de *Einsatzgruppen* of paramilitaire eenheden werden aangepakt, evenals de vernietiging van de twee Tjechische steden Lidice en Lezáky in juni 1942 en de Franse stad Oradour-sur-Glane in juni 1944.

Volgens het Verdrag van Rome van 17 juli 1998 dat de acties van het Internationaal Strafhof behandelt, vormen de misdaden tegen de mensheid, genocide en oorlogsmisdaden nu de misdaden tegen het eerstelijns internationaal recht, de Universele Rechtspraak. Met andere woorden, een dader kan veroordeeld worden voor zijn misdaden in alle landen, ongeacht of daar een verdrag werd goedgekeurd. Staten zijn zo gerechtigd om de verdachten van de misdaden aan te houden, ongeacht de plaats waar de misdaad werd gepleegd en ongeacht de nationaliteit van de daders of slachtoffers. Niet alle landen hebben het verdrag geratificeerd.

De Holocaust en de Tweede Wereldoorlog hadden langetermijngevolgen voor hoe de wereld nadien aangelegenheden inzake rechten en plichten waarnam over de nationale grenzen heen. Een van de belangrijkste gebeurtenissen in deze transformatie was de oprichting van de gerechtshoven voor oorlogsmisdaden in Neurenberg tussen 1945 en 1949.

De gerechtshoven kwamen tot stand naar aanleiding van de overeenkomst tussen de geallieerden en de effectieve richtlijnen die werden gepubliceerd in Londen op 8 augustus 1945. Een totaal van 13 processen werden gehouden tegen mensen die beslissingen hadden genomen, bevelen hadden gegeven en die van misdaden tegen de mensheid, oorlogsmisdaden en misdaden die indruisten tegen internationale verdragen. Ook werd er besloten om diegenen te vervolgen die actief waren in de administratieve departement en de misdaden ondersteunden, bijvoorbeeld het Economische en Administratief Hoofdbureau van de SS (SS WVHA) dat de concentratiekampen beheerde, waaronder Auschwitz-Birkenau.

Zij die vervolgd werden brachten als verdediging aan dat ze handelden in overeenstemming met de wetgeving van het Derde Rijk. Voor sommige misdaden die aanleiding waren tot veroordeling was de wetgeving reeds in werking voor 1939, voor andere misdaden bestond er geen wetgeving op het ogenbik dat ze gepleegd werden.

Integriteit van menselijk leven gaat boven alles

De vraag hoe iemand met terugwerkende kracht verantwoordelijk gesteld kan worden is complex, maar het idee dat de integriteit van het menselijke leven een onvervreemdbaar natuurlijk recht is, was een belangrijk uitgangspunt voor de Neurenbergprocessen. Dit betekent dat, ongeacht wat de meerderheid van de samenleving denkt of hoe mensen kiezen te handelen, de integriteit van de mens boven alle specifieke wetten en politiek gaat. Het idee is dat misdaden tegen de mensheid altijd misdaden zijn, ongeacht of er overeenkomsten of sociale contracten bestaan in de samenleving waar ze gepleegd worden.

Dit principe en de manier om menselijk leven te definiëren, en daarbij onze verantwoordelijkheid ervoor, is fundamenteel voor hoe we mensenrechten vandaag de dag waarnemen en ervaren, zowel in het internationaal recht als in de nationale wetgeving.

Internationale verdragen en overeenkomsten die de relaties tussen staten tussen staten en hun burgers regelen worden internationaal recht genoemd. Deze wetten zijn de erkenning dat bepaalde misdaden zo ernstig zijn dat ze de soevereniteit van de naties te boven gaan en dat tussenkomt van andere staten nodig is.

Toen het Handvest van de VN geldig werd in 1945, legde het de basis voor het geschreven internationaal recht. Dit werd gevolgd door het oprichten van het Internationale Gerechtshof, de VN Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, het Genocideverdrag, het Joegoslavië-tribunaal (ICTY), het Rwanda-Tribunaal (ICTR) en het Internationaal Strafhof.

In 2002 werd het Internationaal strafhof (ICC) opgericht als een permanent tribunaal om mensen te vervolgen voor genocide, misdaden tegen de menselijkheid en oorlogsmisdaden wanneer de staten waar de misdaden gepleegd werden niet in staat zijn de daders te vervolgen of ze niet willen vervolgen. Het tribunaal is wettelijk geregistreerd in Den Haag, Nederland.

Coming to Justice

Coming to Justice is een internationaal project voor jongeren van 17 en ouder dat verschillende keren per jaar plaatsvindt in Amsterdam en Den Haag. Het wordt georganiseerd door het Anne Frankhuis en brengt ongeveer 25 leerlingen samen uit verschillende landen om kwesties te bespreken die verband houden met onrecht, gerechtigheid en oorlogsmisdaden. Het hoogtepunt van het vierdaagse programma is een uitstap naar het Joegoslavië-tribunaal (ICTY) in Den Haag, waar de leerlingen getuigen kunnen zijn van een reëel proces van een verdachte die beschuldigd is voor het plegen van oorlogsmisdaden.

Het vierdaagse programma, dat meestal plaatsvindt in het Anne Frankhuis, wordt als volgt georganiseerd:

Dag 1: Verkenning van onrecht, gerechtigheid, de Holocaust, de Neurenbergprocessen. Hoofdvraag: Kwam men tot gerechtigheid? En voor wie?

Dag 2: Het conflict van de Balkan bestuderen – achtergrond van het conflict.

Dag 3: Bezoek aan het Tribunaal van oorlogsmisdaden in Den Haag; nabespreking met een expert.

Dag 4: Ontmoeting met overlevenden van de Holocaust en een van de oprichters van de Servische leerlingenbeweging OTPOR (in het Nederlands: Verzet), die was betrokken bij de strijd om de president van de Federale Republiek Joegoslavië, Slobodan Milošević, te verdrijven.

Beoordelingen van het project tonen aan dat de leerlingen dit als een van de meest veelbetekenende ervaringen uit hun schooltijd beschouwen omdat ze een blik in de geschiedenis in wording konden werpen. Uit evaluaties blijkt eveneens dat het begrip van de leerlingen over gerechtigheid en onrecht complexer wordt door dit proces.

Patronen van continuïteit

Lesgeven over de Holocaust heeft niet alleen als doel historische informatie te verspreiden, maar tevens wil het een perspectief op de hedendaagse situatie aanreiken. Dit kan door het belichten van racisme en xenofobie, tegengaan van vooroordelen of leerlingen te overtuigen over hun eigen visie en interpretatie van de gebeurtenissen te reflecteren. Leerlingen die deelnamen aan de gesprekken die dit handboek voorafgingen benadrukten het belang om te kijken naar hedendaagse kwesties.

In het Europa van vandaag distantiëren de meeste mensen zich van de ideeën die werden ontwikkeld door het naziregime tijdens de jaren '30 en '40. Hoe dan ook blijft de visie op de mensheid en de waarden die aan de basis van de nationaalsocialistische politiek liggen op vele plaatsen voortbestaan. Antisemitisme, racisme, xenofobie, vooroordelen tegenover Roma, homofobie en andere vormen van intolerantie, vooroordelen en stigmatisering, flakkeren met geregelde intervallen op in alle Europese landen.

De studie van de Holocaust en de naziperiode impliceert uiteraard de studie, de theorie en de toepassing van deze ideeën. Het onderzoeken van de evolutie tot 1939 kan aantonen dat meerdere ideeën deel uitmaken van een Europees historisch concept, dat reeds lang aanwezig was. Deze traditie was noch ingevoerd door de nazi's noch eindigde het bij hen, maar het werd toen in zijn meest extreme vorm uitgedrukt.

Door de geschiedenis te bestuderen krijgt men geen pasklare antwoorden op hoe die ideeën vandaag de dag bestreden kunnen worden. De historische context is anders. We kunnen echter bestuderen hoe de ideeën en waarden geïntegreerd werden in de historische context en hoe ze onze tijdgenoten beïnvloeden. Zelfs als de omstandigheden vandaag de dag anders zijn, kunnen we vele van de ideeën terugvinden. We kunnen het racisme van vandaag de dag niet gemakkelijk verwerpen door te zeggen dat onze wereld heel anders is dan die van de jaren '30 – want de ideeën zijn gelijkaardig en lijken moeilijker te veranderen dan de socio-politieke en economische omgeving.

De geschiedenis laat ons de potentiële gevolgen zien wanneer ideeën van dit soort niet serieus worden genomen en op tijd worden tegengehouden.

Nadruk op etnische diversiteit
De *Risiera di San Sabba*-gedenkplaats ligt in Trieste, Italië. Deze voormalige rijstwasfabriek werd door de Nazi's gebruikt als gevangenis, ondervragingsplaats en transit camp van 1943 tot 1945. Bijna 20 000 mensen werden er gevangen gehouden. Het kamp was uitgerust met een crematorium en duizenden politieke tegenstanders, leden van het Italiaans, Sloveens en Kroatisch verzet, werden er gemarteld en gedood, samen met tientallen Joden. Duizenden gevangenen werden in het transitkamp vastgehouden omwille van hun ras of politieke overtuigingen, voordat ze elders gedeporteerd werden naar uitroeiingkampen en concentratiekampen.
Het gebied rond Trieste wordt reeds eeuwenlang gekenmerkt door etnische diversiteit en tijdens de eerste helft van de 20ste eeuw ontstond er een etno-territoriaal conflict tussen Italiaanse nationalisten, Slovenen en Kroatische nationalisten.
De tentoonstelling op de gedenkplaats en de plaats zelf legt niet enkel de nadruk op de Holocaust zelf, maar ook op de Italiaans-Slavische co-existentie in de regio. Dit houdt in de wrede onderdrukking van de Slavischsprekende bevolking door het fascistische regime en ook de extreem gewelddadige behandeling van de burgerbevolking met de anti-partizanen strijd tijdens de Duitse bezetting. Risiera di San Sabba helpt de bezoekers op een kritische wijze te kijken naar verschillende nationalistische maatregelen in de geschiedenis van de regio in de twintigste eeuw.

Racisme

Racisme is het idee dat verschillende menselijke karaktertrekken, vaardigheden enz. steevast van "raciale" oorsprong zijn en dat er superieure en inferieure "rassen" zijn. Biologisch racisme ontstond in de 17e en de 18e eeuw en speelde een cruciale rol om enerzijds de onderdrukking van volkeren en bevolkingsgroepen, die reeds bestond, te rechtvaardigen, en anderzijds te verlengen en te intensifiëren. Wat de Duitse nazipartij betreft was racisme absoluut fundamenteel onderdeel van hun wereldvisie. Ze zetten biologische eisen op voor het lidmaatschap van de groep van "superieure menselijke wezens" ("Herrenmenschen") en ze stelden de anderen, voornamelijk Joden, voor als een afzonderlijk "ras" dat onder geen beding deel kon worden van de gemeenschap van hun eigen mensen. Deze biologische visie had directe gevolgen voor de manier waarop de wetgeving werd gebruikt om te definiëren wie Jood was omdat er reeds een onderscheid werd gemaakt tussen "volle Joden" en Mischlingen", dat wil zeggen "gedeeltelijke Joden". Het idee dat de biologische oorsprong van een individu cruciaal is voor lidmaatschap van een groep is nog steeds voorkomend in meerdere chauvinistische bewegingen in Europa. Vandaag de dag is het echter veel gebruikelijker om referenties te gebruiken als "onveranderlijke culturele verschillen" om gemeenschappen onder te verdelen en de exclusie en de ontkenning van rechten te rechtvaardigen.

Grafsteen van een joodse soldaat op een joodse begraafplaats, door rechts-extremisten beklad met hakenkruizen en fascistische symbolen.

(Foto: Corbis)

Antisemitisme

Jodenhaat bestond in de Christelijke wereld sinds het Christendom werd opgericht als eigen religie buiten het Judaïsme. Antisemitisme kan gedefinieerd worden als alle daden of houdingen die gebaseerd zijn op de visie van een sociaal subject (individu, groep of instelling) als “de (sluwe, corrupte, samenzwerende, enz.) Jood” – met “de Jood” als imaginair figuur uitgevonden door de antisemitische ideologie. Voor een diepgaandere discussie over de kwestie van het definiëren van antisemitisme kan men het FRA rapport *Manifestations of Antisemitism in the EU 2002–2003* bekijken dat werd gepubliceerd in 2004.

De Joden beschuldigen van de verantwoordelijkheid voor de dood van Jezus, drinkwater te vergiftigen of rituele moorden te plegen, zijn beschuldigingen die mensen hebben aangewend om de haat over de eeuwen heen op te drijven dat is ontaard in pogroms en fysieke aanvallen tegen Joden.

In de negentiende eeuw, toen de interesse om mensen in verschillende rassen te classificeren opkwam, werden de Joden als een apart ras gekenmerkt. Wilhelm Marr, een Duitse journalist verzon de term “antisemitisme” in 1879 en zodoende ontwierp hij een concept voor alle gedachten, ideeën en gevoelens die tegen de Joden gericht waren.

Het gevaar van het antisemitisme was niet enkel de beschuldigingen zelf of de antisemitische propagandisten maar vooral het feit dat deze ideeën zo wijd aanvaard werden door mensen die eigenlijk eerder onverschillig waren ten opzichte van Joden. Daarom was het, na het verliezen van de oorlog in 1918, gemakkelijk voor de antisemieten in Duitsland om Joden ervan te beschuldigen dit verlies te hebben veroorzaakt, door tijdens de oorlog enkel aan zelfverrijking te doen en niet loyaal te zijn aan Duitsland.

Antisemitisme is ook vandaag nog springlevend. Het is onmogelijk te zeggen dat antisemitisme en racisme hetzelfde zijn omdat antisemitisme gebaseerd is op specifieke ideeën zoals bijvoorbeeld het geloof dat Joden de wereld controleren en domineren.

Discriminatie van Roma en Sinti

Het nazibeleid tegen Roma/Sinti was minder systematisch en werd door de nazileiders niet op dezelfde manier en op dezelfde schaal uitgevoerd als het beleid tegen Joden. Sommige nazi’s, zoals het hoofd van de SS, Heinrich Himmler, zagen de Roma/Sinti min of meer als de oorsprong van het Arische ras. Deze totaal onwetenschappelijke houding leidde tot een ambivalente politiek. Aan de ene kant werden de zogenaamde “volbloed” Roma/Sinti gevangengenomen en vormden ze een soort antropologische onderzoeksbasis, terwijl ze aan de andere kant geclassificeerd werden als “minder dan menselijk” en blootgesteld aan volledige genocide.

Onderzoek van racistische argumentatie toen en nu

Vraag leerlingen krantenartikels, brieven, en propaganda van de jaren ’30 te vergelijken met persberichten, pamfletten en websites van vandaag. Concentreer op het soort argumenten die de mensen gebruikten in het schrijven over kwesties zoals vluchtelingen of leden van minderheidsgroepen in het algemeen en bestudeer waarvan deze groepen werden beschuldigd en hoe ze werden beschreven. Vraag de leerlingen zowel de gelijkenissen als de verschillen op te schrijven. Dit zal hen toelaten te zien hoe de argumenten veranderd zijn en het zal hen helpen om nieuwe racistische stromingen te herkennen. Moedig hen aan te onderzoeken hoe de omstandigheden voor het uiten en waarmaken van ideeën zijn veranderd. Het FRA werkt aan, voor en met de media om tot een mediakritischere houding te komen bij mediaconsumenten en tot een beter mensenrechtenbewustzijn bij mediawerkers. Meer informatie is te vinden op de FRA-website: **www.fra.europa.eu.**

Djakovica in Kosovo, 1999. Roma's beschuldigd van collaboratie met de Serviërs tijdens de Balkanoorlog worden door VN-soldaten beschermd tegen aanvallen door Albanezen.

(Foto: Sven-Erik Sjöberg)

Er zijn meerdere belangrijke redenen waarom de nazipolitiek jegens de Roma/Sinti gewijzigd werd van een racistische en antropologische internering die tegengesteld was aan de internationale wetgeving tot genocide. Een van de voornaamste redenen was de werkwijze van de mobiele massamoordeenheden die op het oostfront werkzaam waren. Wanneer deze eenheden bevelen ontvingen om verdachten van sabotage of politieke vijanden op te speuren was het normaal, gegeven hun eigen vooroordelen en haat jegens de Roma/Sinti dat ze de Roma/Sinti aanvielen zonder enige reden. Dit kwam vaak neer op standrechtelijke executies. Op 16 december 1942 gaf Himmler opdracht om alle "zigeuners die nog in het "Duitse Rijk" leefden naar Auschwitz te deporteren.

De op vooroordelen gebaseerde houding die onder de daders heerste tegenover Roma/Sinti, bestond reeds voor de nazi's de macht grepen en bestaat vandaag de dag nog steeds. Terwille van een goed begrip van de historische processen moeten we het onmiddellijke effect onderzoeken van deze houdingen op de genocide van de Roma/Sinti. We moeten in ons mensenrechtenwerk eveneens onderzoeken hoe deze houdingen vandaag de dag nog steeds voortleven in verschillende Europese landen. Het historisch verband is duidelijk. Het Romavolk werd gedwongen om een zwarte driehoek op hun kampuniform te dragen. Deze kleur liet zien dat ze behoorden tot de zogenaamde "asociale" groep. Vandaag de dag wordt het Romavolk nog steeds algemeen beschouwd als vreemdelingen en buitenstaanders van de samenleving.

In vele landen werden de overlevenden van de Romagenocide eerst niet erkend als slachtoffers van racistische vervolging en het duurde jaren voordat ze financiële compensatie kregen voor hun lijden. Ze werden nooit gecompenseerd voor de paarden die ze verloren, de huizen of woonwagens die gesloopt werden. Vele dokters in Duitsland en Oostenrijk weigerden de aandoeningen van de overlevenden te erkennen als langetermijngevolgen van de gewelddadige behandeling in de concentratiekampen. Pas vanaf de jaren '90 werd de "vergeten" genocide tegen de Roma/Sinti herdacht.

Ook vandaag zijn de Roma nog het slachtoffer van discriminatie en racistische misdaden in veel EU-lidstaten. In 2009 werden de resultaten van de EU-MIDIS-enquête van het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten bekend, een enquête onder meer dan 23 000 leden van etnische minderheden met een immigratieverleden over hun ervaringen met discriminatie in de Europese Unie. Die resultaten laten zien dat de Roma dagelijks te maken hebben met ernstige vormen van discriminatie en vervolging. Van elke twee ondervraagde Roma was er één ten minste eenmaal gediscrimineerd in de voorafgaande 12 maanden. Die gediscrimineerde Roma hadden gemiddeld 11 keer te maken met discriminatie in een periode van 12 maanden. Discriminatie en uitsluiting doen zich in alle sectoren van het leven voor: in het onderwijs, in werkgelegenheid, huisvesting, gezondheidszorg en de toegang tot diensten.

Voor meer informatie over de geschiedenis van de Roma, bezoek de websites van de Raad van Europa. **www.coe.int/t/dg4/education/roma/histoCulture_en.asp** (EN) biedt documenten over de geschiedenis van de Roma in Europa; op **www.romagenocide.org/** vindt u meer informatie over de op de Roma gepleegde genocide.

Neonazisme en rassenextremisme

De wens van de daders is in het laatste stadium van de genocide de misdaad te verbergen en te ontkennen. Op basis daarvan moeten we de ontkenning van de Holocaust begrijpen. Zonder het noodzakelijkerwijze zelf te beseffen vormen ontkenners van de Holocaust een deel van het genocideproces.

Neonazisme en rassenextremisme, die zowel antisemitisme en xenofobie als racisme op hun agenda hebben staan, komen vandaag de dag op vele plaatsen in Europa voor. Hun haat voor etnische minderheden is een drijvende kracht die sympathisanten aantrekt en hen toelaat om organisaties te vormen. Afgezien van enkele uitzonderingen hebben ze niet de ambitie mensen te doden maar willen de rechten en vrijheden van minderheden inperken of deze groepen uitstoten uit wat ze beschouwen als “hun land” of “hun Europa”.

De drijvende kracht achter de Holocaust, zoals bij andere genociden, was de wens een groep mensen uit te roeien. Wat dit uitroeien betekent varieert naargelang het moment en betekent niet per se massamoord. Het doel is de groep(en) die gehaat wordt(en) door de daders (of toekomstige daders) onzichtbaar te maken. Methoden om die onzichtbaarheid te bekomen kunnen gaan van beperkingen op het recht om met de eigen identiteit te leven tot beperkingen van het recht op leven zelf.

Docenten die dit soort kwesties willen bespreken moeten er op letten niet te moraliserend tewerk te gaan. Het is belangrijk dat men de leerlingen aanzet tot zelfstandig nadenken en eigen conclusies te trekken, eerder dan hen naar een analyse te leiden met slechts één oplossing. Deze aanpak vereist wel dat de leerlingen deelnemen met een reële wens om te begrijpen, eerder dan snel door de verplichte leerstof te willen gaan. Docenten moeten plaats voorzien zodat de leerlingen directe vragen, die voortkomen uit nieuwsgierigheid en interesse om inzicht te krijgen, aan bod kunnen komen. De leerlingen en de docent kunnen historisch materiaal zoeken dat kan helpen deze vragen te beantwoorden. In dit stadium is het de taak van de docent om kennis aan te bieden over de historische context en een aanzet te geven tot het stellen van vragen over de intenties en de mogelijkheden voor actie – en daarbij verantwoordelijkheid – van de daders en toeschouwers.

In de gesprekken die tijdens de voorbereiding van dit handboek werden gehouden stelden veel leerlingen vragen over de parallellen tussen historische kennis en de hedendaagse situatie. De Italiaanse leerlingen vonden dat er nood was aan een actualisering van de lessen over de Holocaust om ervoor te zorgen dat ze kunnen leren hoe ze best omgaan met de minderheidsgroepen en migrantengemeenschappen. Deense scholieren die over de Holocaust hadden geleerd, hadden ook interesse in meer vergelijkende studies die meer nadruk leggen op het heden en op de processen die voorkomen in verschillende genociden, zoals bijvoorbeeld ontmenselijking.

Facing History and Ourselves

Facing History and Ourselves is een organisatie die de leerlingen aanzet om verschillende vormen van inter-groepsconflicten te bestuderen met als doel een veelvoud aan perspectieven te ontwikkelen, kritisch te denken en morele beslissingen te nemen. Het educatieve doel is het stimuleren van het denken over oorzaken en gevolgen van vooroordelen, discriminatie en groepsgeweld. *Facing History and Ourselves* neemt voorbeelden uit verschillende tijden en geografische gebieden met de nadruk op de Holocaust. Ze bieden lesplannen, studiegidsen en educatieve programma’s voor docenten aan: **www.facinghistory.org.**

Een ervaring die iets bijbrengt

Ieder jaar bezoeken miljoenen jonge Europeanen gedenkplaatsen en musea die verbonden zijn aan de Holocaust en andere nazimisdaden. Het Auschwitz-Birkenau Rijksmuseum in Polen telt bijvoorbeeld meer dan 1,1 miljoen bezoekers per jaar, het Anne Frankhuis in Nederland krijgt bijna 1 miljoen bezoekers per jaar, de gedenkplaats van het concentratiekamp in Dachau, Duitsland, ongeveer 800.000 per jaar en de Terezin-gedenkplaats in Tsjechië, de Shoah-gedenkplaats in Frankrijk en de Mauthausen-gedenkplaats in Oostenrijk zien elk jaarlijks ongeveer 200.000 bezoekers.

Op veel gedenkplaatsen en musea is meer dan de helft van de bezoekers jonger dan 18 jaar. De meesten van hen komen in het kader van schoollessen. Onderwijs over de Holocaust is in veel landen verplicht en sommige regeringen raden ook aan om historische plekken te bezoeken.

Een bezoek aan een gedenkplek, maar ook aan een historisch museum, laat vaak een blijvende indruk op een leerling. In veel gevallen vormt de plek fascinerend bewijs voor feiten die op school zijn geleerd. Het biedt ook de mogelijkheid voor verheldering en iets te ervaren dat je op geen andere manier kan ervaren, zoals bijvoorbeeld de enorme uitgestrektheid van doods- en concentratiekamp Auschwitz-Birkenau tegenover het zeer kleine terrein van het doodskamp Belzec, allebei op Pools grondgebied. Deze ervaring geeft inzicht in de organisatie en routineuze elementen van de genocide. Auschwitz-Birkenau had meerdere functies en ontwikkelde zich in de loop van tijd van een concentratiekamp tot een combinatie van doodskamp en concentratiekamp. In doodskamp Belzec werd van het begin af aan verwacht dat niemand de nacht zou overleven en zodoende had men er slechts weinig gebouwen nodig.

De manier van lesgeven op een historische plek of museum verschilt in meerdere aspecten van lesgeven in de klas. Gedenkplaatsen en musea bieden unieke leermogelijkheden. De leerling kan de plek bestuderen, evenals de overgebleven sporen in de vorm van artefacten en structuren. De leerling kan er tentoonstellingen zien, authentieke documenten bestuderen en gedenktekens bezoeken.

Aandacht voor de geschiedenis van de gedenkplek

Tijdens het bezoek aan de gedenkplek ligt de nadruk vaak op de specifieke plaats, samen met de feiten, de verhalen en individuen die verbonden zijn aan die plek. In groepsdiscussies die in 9 Europese landen werden gevoerd wezen zowel leerlingen als docenten op het feit dat het belangrijk is te concentreren op de geschiedenis van de plek tijdens het bezoek zelf. Het is daarom van belang dat de docent de leerlingen voor het bezoek al voorbereidt, om hen de mogelijkheid te geven het bezoek in zijn historische context te plaatsen en om eveneens na te kunnen denken over vragen omtrent mensenrechten.

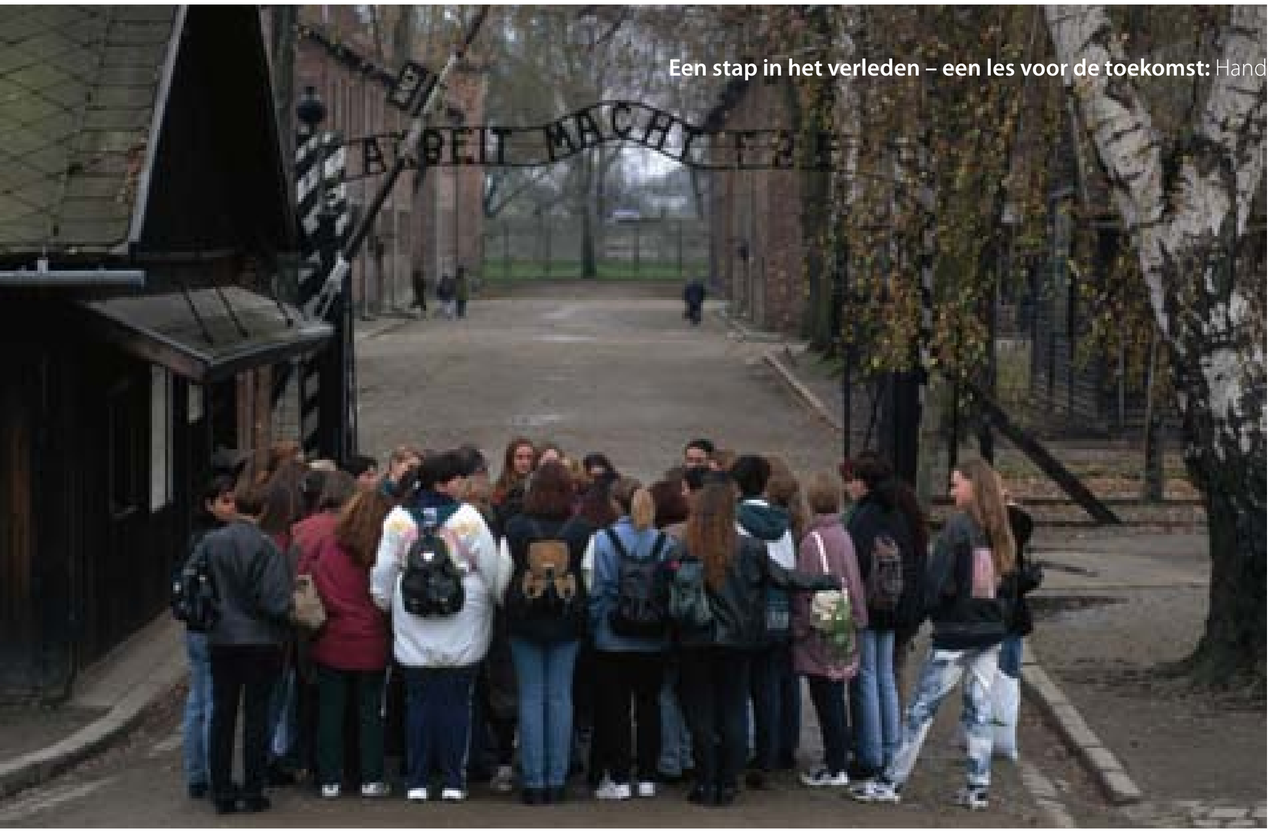
Een aspect dat door de leerlingen werd aangegeven was het risico dat het bezoek slechts een ritueel zou kunnen worden. Als leerlingen niet begrijpen waarom ze daar zijn en wat er van hen verwacht wordt, dan kan een bezoek aan een authentieke plek zoals een voormalig concentratiekamp een negatieve ervaring worden.

Plaatsen en musea in Europa

De meerderheid van Europese landen hebben organisaties die de taak hebben de herinnering aan de slachtoffers van de Holocaust en andere nazimisdaden te bewaren en te onderwijzen over de nazidictatuur en de Tweede Wereldoorlog. Vele van deze instellingen zijn voormalige concentratie- en doodskampen. Andere plaatsen zijn gebouwen die op verschillende wijzen verbonden zijn aan de gebeurtenissen uit de naziperiode. Een voorbeeld is het Anne Frankhuis in Amsterdam, waar Anne Frank en haar familie onderdoken. Een ander voorbeeld is het "Huis van de Wanseeconferentie" in Berlijn, van waaruit de administratie van de "Finale Oplossing", d.w.z. de moord op de Europese Joden werd gecoördineerd. Er bestaan ook musea op plaatsen die niet rechtstreeks verband houden met de Holocaust, zoals bijvoorbeeld het *Living History Forum* in Zweden en het *Imperial War Museum* in het Verenigd Koninkrijk.

Vele van deze instellingen hebben een ruim aanbod aan tentoonstellingen en educatieve programma's. Er is vaak de mogelijkheid een rondleiding met een gids te krijgen of om deel te nemen aan een korte workshop. Een aantal instellingen organiseert ook lessen van een dag of meer, waarin de leerlingen de mogelijkheid krijgen actief en zelfstandig te werken.

Voor meer informatie over dit soort instellingen in Europa, kijk op: **www.memorial-museums.net/WebObjects/ITF.**



Elk jaar bezoeken meer dan een miljoen mensen het Staatsmuseum Auschwitz-Birkenau, een van honderden instellingen in Europa die de Holocaust herdenken en die informatie geven over de Holocaust en andere misdaden van nazi-Duitsland en zijn collaborateurs.

(Foto: Corbis)

> “Een bezoek aan een historische plaats kan inzicht in omvang, organisatie en details geven.”
> *–docent, Verenigd Koninkrijk*

Een ander aspect dat zowel door leerlingen als docenten werd belicht was de beperking in tijd om musea en historische plekken te bezoeken. De meerderheid van de bezoeken zijn kort, meestal slechts een aantal uren. Als je in gedachten houdt dat het bezoek misschien slechts één van de weinige gelegenheden zal zijn dat de leerlingen tijdens hun leerproces met moeilijke ethische en morele kwesties over dood, medelijden, verantwoordelijkheid en kwaad worden geconfronteerd, zijn voorbereiding en opvolging onontbeerlijk. Het is belangrijk voor de leerlingen dat ze de ervaring kunnen beoordelen en hun eigen conclusies kunnen trekken. Dit vergt tijd en dus zal de docent het bezoek goed moeten plannen.

Het bezoek aan een gedenkplaats organiseren

Een studiereis naar een historische plek of museum geeft aanvulling op en verrijkt de alledaagse lessen in de klas, maar het vervangt ze niet. Docenten kunnen bepalen en controleren hoe het bezoek in hun leerplan past en hoe het de groep kan helpen de vooropgezette doelen te bereiken. Het is daarom belangrijk die doelen lange tijd op voorhand te plannen en ook een voorbereidings- en opvolgingsplan uit te werken. Het educatieve doel kan de keuze van de plek of museum beïnvloeden.

Vóór het bezoek

Een bezoek aan een gedenkplaats is gericht op de specifieke plaats en wat er daar is gebeurd. De nadruk ligt op de geschiedenis, het verleden, de individuen en gebeurtenissen die er plaatsvonden. Zelfs wanneer de scholieren ter plekke een algemene inleiding krijgen over de geschiedenis van het nazitijdperk en de Holocaust, is het meestal aanzienlijk beknopt. Daarom is het belangrijk om de leerlingen al vóór het bezoek inzicht te geven in de algemene historische context, de context van de specifieke plek en hoe die plek verbonden is met andere gedenkplaatsen. Bijvoorbeeld, een concentratiekamp dat gebouwd werd om de gevangenen te terroriseren en hen te ontdoen van de wil om te leven door hen onder extreme omstandigheden te laten werken in slavenarbeid, is niet hetzelfde als een doodskamp of een werkkamp. Het doodskamp was enkel uitgedacht en gebouwd om diegenen die er terechtkwamen te vermoorden. Het werkkamp had tot doel huisvesting te verlenen aan een grote groep mensen die gedwongen werd om zware arbeid te verrichten.

Leraren dienen ook rekening te houden met het feit dat bepaalde Holocaustplaatsen, met name die waar de misdaden daadwerkelijk hebben plaatsgevonden, niet bezocht zouden moeten worden door kinderen onder een bepaalde leeftijd. Vóór het bezoek moeten jongeren een voorbereidende les krijgen over de geschiedenis van de Holocaust, zodat ze begrijpen wat ze te zien krijgen en kunnen reflecteren. Gedenkplaatsen en musea geven meestal advies over de minimumleeftijd van bezoekers.

Wanneer het onderwijs is gericht op een specifiek thema, is het belangrijk om de leerlingen te laten begrijpen hoe deze plek verbonden is met het thema. Wanneer de nadruk van de lessen ligt op politieke onderdrukking, dan kan bijvoorbeeld het concentratiekamp Buchenwald in Duitsland een voor de hand liggende plek zijn om te bezoeken omdat daar, onder andere, politieke gevangenen zoals Jehova getuigen geïnterneerd werden.

Wanneer men een bezoek brengt aan een land waar een andere taal wordt gesproken is het aan te raden een gids of leraar ter beschikking te hebben die de moedertaal van de leerlingen beheerst zodat ze alles goed begrijpen. Indien dit niet mogelijk is, dan kan men ter plaatste toetsen of de leerlingen de voornaamste kwesties goed begrepen hebben.

Op de historische plekken en musea kunnen de leerlingen worden geconfronteerd met authentieke documenten en historisch materiaal, die propaganda en ideologisch geladen inhoud kunnen bevatten. Leerlingen moeten worden voorbereid, in hoe ze met een kritische blik naar dergelijk materiaal kunnen kijken – en hoe ze onderscheid kunnen maken tussen geschiedenis en historische artefacten.

Voorbereidingsmateriaal
Sommige instellingen bieden voorbereidingsmateriaal aan dat leerkrachten en leerlingen kunnen gebruiken. Schloss Hartheim in Oostenrijk, een kasteel waar vanaf 1940 mensen met een handicap werden uitgeroeid in een zogenaamd 'Euthanasieprogramma', heeft een een dvd gemaakt met vijf korte films die leerlingen kunnen bekijken voordat ze het bezoek brengen. Iedere film beschrijft het hedendaagse leven van iemand met een handicap in Oostenrijk, aan wie werd gevraagd met het openbaar vervoer naar de gedenkplaats te reizen. Het 'Imperial War Museum' in Londen heeft een video die het Joodse leven in Europa voor de Holocaust beschrijft. Ook andere locaties hebben uitvoerig lesmateriaal ter beschikking. Men kan er vaak boeken, onderzoeksmateriaal, kaarten, fotokopieën van documenten, lesplannen, foto's, enz. terugvinden en het is een goed idee de website van de gedenkplaats te bekijken vooraleer men ernaartoe gaat.
Men kan zich op een bezoek voorbereiden door getuigenissen te lezen van de overlevenden van de specifieke plek. Die kan men vinden met de hulp van de instelling die men wil bezoeken. Het is de moeite waard om op voorhand contact op te nemen met de plek om vragen te stellen over dit soort materialen en advies te vragen over hoe de leerlingen het beste voor te bereiden.

Een van de functies van een studiereis is om de lessen en discussies die daaraan voorafgaand in de klas hebben plaatsgevonden te laten beklijven. Zowel leerlingen en docenten, als gidsen bij de instellingen, hebben baat bij een goede voorbereiding.

(Foto: Scanpix)

Thematiek van het bezoek

De docent en de leerlingen moeten samen beslissen hoe ze het bezoek kunnen integreren in het thema van de lessen. De meerderheid van de organisatoren op de plekken zijn bereid te overleggen over bepaalde specifieke noden die men op voorhand kan aanvragen. Ze bieden ook standaard bezoeken aan. Het helpt de gids als hij inzicht heeft in het niveau van de kennis van de leerlingen, de rol van het bezoek in het leerproces (als een inleiding, midden of conclusie) en wat de verwachtingen zijn.

Als leerlingen aankomen op een historische plaats of een museum, zal hun aandacht als vanzelf vooral gaan naar het onderwerp dat die speciale instelling onder de aandacht wil brengen. Om er zeker van te zijn dat leerlingen zich veilig en goed geïnformeerd voelen, moeten ze, behalve de historische context, ook het doel van hun bezoek aan die plaats begrijpen. Het doel kan zijn een bepaalde periode in de geschiedenis te ontdekken, zich te verdiepen in een persoonlijke geschiedenis en de tragedie van een bepaalde persoon, of het kan een aansluiting op werk dat eerder op school is gedaan.

Na het bezoek

Na het bezoek zouden de leerlingen de ruimte moeten krijgen om hun ervaringen te delen, evenals de mogelijkheid hun ervaringen te verbinden aan een thema dat aan de orde komt in de klas. Opvolging en reflectie zullen de leerlingen in staat stellen de kennis en standpunten te ontwikkelen. Dit helpt hen om hun kennis te bestendigen terwijl het hen eveneens inzicht geeft in een eventuele ontwikkeling van hun eigen kennis en vragen. Om het leerproces te bevorderen is het ook belangrijk te reflecteren op krachtige emotionele ervaringen die dergelijke bezoeken vaak met zich meebrengen.

De Holocaust en de mensenrechten als lesonderwerp

De actieve deelname van de leerlingen is essentieel voor effectieve mensenrechteneducatie. Over dit thema lesgeven wil zeggen dat je actief moet zijn, een kritische kijk hebt en geëngageerd bent om in discussie te treden. Het is belangrijk dat het lesgeven zelf op één lijn ligt met de filosofie achter de mensenrechten, namelijk democratisch en niet-autoritair.

Mensenrechteneducatie tracht bij te dragen aan zowel het begrijpen als het toepassen van mensenrechten, terwijl lesgeven over de Holocaust meer een domein van kennis is dan van actie. Men zou de twee domeinen daarom als complementair aan elkaar moeten beschouwen, waarbij Holocausteducatie inzicht geeft in het begrijpen van mensenrechten, en mensenrechteneducatie een actie georiënteerd perspectief toevoegt aan kennis en begrip van de geschiedenis.

In gesprekken die voor dit handboek gevoerd werden met docenten en leerlingen, deelden de beide groepen de visie dat het belangrijk is de studie van de Holocaust te linken aan kwesties die verband houden met verantwoordelijkheid en fundamentele mensenrechten. Het in verband brengen van de Holocaust met mensenrechten vervult daadwerkelijk een bestaande interesse en nood.

Interdisciplinaire benadering

Door een dergelijke aanpak hebt u als leraar gekozen voor een benadering die meer disciplines met zich mee brengt dan enkel geschiedenis. De kracht van deze interdisciplinaire aanpak ligt in het samenbrengen van kennis, gezichtspunten en werkwijzen van verschillende domeinen om nieuwe kennis en inzicht te creëren, welke dieper gaat dan wanneer men de verschillende domeinen afzonderlijk bestudeert. Deze aanpak is nodig om te onderzoeken hoe de Holocaust het begrip en de betrokkenheid inzake mensenrechten van de voorbije en huidige generaties heeft beïnvloedt.

De ontwikkelingen in Duitsland in de jaren die voorafgaan aan de Holocaust laten zien hoe bepaalde groepen verschillende mensenrechten weren ontzegt. Dit geeft inzicht in het belang van deze rechten. De genocide zelf is een bewijs dat bepaalde mensen in staat zijn om anderen volledig van hun rechten te ontdoen – inbegrepen het recht op leven.

Volgens de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), heeft onderwijs over de rechten van de mens verschillende doelen:

- Het verspreiden van kennis over mensenrechten en de mechanismen om deze rechten te beschermen
- Het verspreiden van kennis over hoe men mensenrechten kunnen beschermen, behoeden en toepassen
- Het creëren van een houding en gedrag dat noodzakelijk is voor het behouden van de mensenrechten voor alle leden van de samenleving.

Lesgeven over mensenrechten is vaak universeel en gericht op het heden, de toekomst en de praktijk. Soms worden historische voorbeelden aangewend om het belang van de mensenrechten aan te tonen, maar de historische context meer in detail onderzoeken is ongewoon. De rechten van de mens vormen een domein van kennis dat meerdere disciplines bevat, zoals ethiek, filosofie, sociale studies, geschiedenis, enz.

“Wat is menselijke waardigheid?”

Wanneer men een historische plek bezoekt waar wreedheden plaatsvonden, dan zal de geschiedenis samen met de indrukken van de leerlingen, het belang van de rechten van individuen benadrukken.

Om het inzicht in de betekenis van mensenrechten te versterken, kan leerlingen in een voorbereidende fase gevraagd worden een kort essay te schrijven over belangrijke concepten of ideeën. Onderwerpen kunnen bijvoorbeeld zijn: “Wat is menselijke waardigheid?”, “Wat bedoelen we met de stelling dat mensen van gelijke waarde moeten zijn?” en “Wat betekent verantwoordelijkheid?” Tijdens het bezoek aan de gedenkplaats, wanneer de groep zich in een situatie of plaats begeeft waar men de wreedheid kan ervaren, kan het passend zijn een selectie van de gedachten van de leerlingen voor te lezen. Dit verlegt het aandachtspunt van de gids en de leraar naar de leerling zelf. Het zijn hún woorden en gedachten die het verband leggen met de historische plek. Wanneer men discussieert over deze rechten en verantwoordelijkheden is het belangrijk dat de leerlingen de vrijheid krijgen hun eigen gedachten en vragen uit te drukken. Dit vermindert het risico op een artificiële conversatie waarbij de leerlingen enkel zeggen wat er van hen verwacht wordt, eerder dan een dieper inzicht en betrokkenheid te ontwikkelen.

Voorbereiding is noodzakelijk voor een open en vrijblijvende discussie. Docenten kunnen de waarde van dit soort discussies met de leerlingen overleggen. De leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van de gevoeligheid van het onderwerp maar er geen angst voor hebben. Docenten zouden de leerlingen niet in een discussie moeten forceren, want dit kan als manipulatief ervaren worden.

Na het bezoek kunnen docenten de leerlingen vragen om de teksten die ze eerder hebben geschreven te herlezen en te overwegen of hun gezichtspunten en houdingen al dan niet zijn veranderd door het bezoek.

Deze gedenksteen in Buchenwald wordt altijd op 37 °C gehouden, de temperatuur van het menselijk lichaam.

(Foto: Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora)

Omgekeerd moet onderricht over de Holocaust eerst en vooral gericht zijn op onderzoek en een poging de historische context te begrijpen en uit te leggen. Om betekenisvol te zijn is het van essentieel belang dat het verleden niet wordt gevormd naar de behoeften van een morele, politieke, sociale of ideologische agenda. Geschiedenisleraren zijn vaak verantwoordelijk voor de lessen over de Holocaust. Voor hen is het belangrijk de historische context waarin de Holocaust plaatsvond te omschrijven, interpreteren en onderzoeken. Het is voor hen vaak minder vanzelfsprekend om dit aan de mensenrechten te linken.

Alhoewel het vak geschiedenis steun kan bieden in het begrijpen van de manier waarop mensenrechten zijn geëvolueerd, zijn er ook andere vakken nodig om hun betekenis in onze samenleving te onderzoeken. In kruisbestuivende geschiedenis met literatuur, kunst en filosofie krijgen de leerlingen de kans om te ontdekken hoe mensen in verschillende situaties sleutelelementen in termen van mensenrechten hebben beschreven en begrepen.

De rechten van de mens spelen een belangrijke rol in de identiteit en de sociale structuur van de Europese naties. Hoe dan ook varieert de volgzaamheid en mensenrechten zijn niet altijd onbetwist en vanzelfsprekend. Evenals democratie moeten ze altijd beschermd worden en hun betekenis toegelicht worden.

Als historische gebeurtenis heeft de Holocaust heel Europa in verschillende opzichten beïnvloed. De Holocaust is dan ook een natuurlijk vertrekpunt om mensenrechten in Europa te concretiseren en hen zichtbaar te maken.

Mensenrechten in Buchenwald

Het Buchenwald Memorial in Duitsland organiseert een projectdag genaamd: “Mensenrechten”. De doelstelling van deze dag is om uitsluiting en discriminatie te benadrukken als sociaal fenomeen. Op die manier kan men inzicht krijgen in hedendaagse mensenrechten.
De identiteit van de deelnemer zelf is het uitgangspunt van het kritische onderzoek naar de geschiedenis. Diversiteit in de groep – en in de samenleving – wordt onderzocht, evenals haar sociale betekenis. Daarna volgt een discussie over de universele aspecten van mensenrechten en ideologieën die mensenrechten bedreigen, zowel in het verleden als in het heden.
Mensenrechtenschendingen zijn het voornaamste thema in de presentatie van het voormalige concentratiekamp. Deelnemers krijgen tijdens hun bezoek de kans om ter plaatse onderwerpen te onderzoeken. Onderwerpen kunnen zijn: het systeem van arrestatie en inbeschuldigingstelling door de nationaalsocialisten, slachtoffergroepen, het zelfbeeld van de daders en relatie van de burgers van het nabijgelegen Weimar met het concentratiekamp. Het onderzoek kan ter plaatse worden verricht, in de tentoonstellingen, in het archief en in de digitale collectie.

Authenticiteit – een gevoel van echtheid

“Toen we in Majdanek waren, begreep ik dat dit echt was. Ik wist het eerder misschien ook wel, maar niet op dezelfde manier.” Leerling, 15 jaar oud.

Docenten die leerlingen hebben meegenomen naar plekken die verbonden zijn met de Holocaust zullen waarschijnlijk een dergelijke reactie herkennen. Het bezoek maakt krachtige indrukken en leerlingen voelen dat hun inzicht in de gebeurtenissen toeneemt.

Mensen die een gedenkplaats van de Holocaust bezoeken ervaren vaak een gevoel van authenticiteit, d.w.z van nabijheid, realiteit of echtheid. Men verwacht vaak dat deze belevenis speciaal, krachtig en emotioneel is.

Authenticiteit is een mengeling van kennis, verwachtingen en ervaring. De authenticiteit van een historische plek komt van de wetenschap dat er “echte” historisch gebeurtenissen hebben plaatsgevonden. Het ligt in de verwachtingen dat de plek een ervaring kan bieden van wat er in het verleden gebeurde, en het is de ervaring van hoe het voelt om daar te zijn en geconfronteerd te worden met historische voorwerpen. Authenticiteit bestaat niet als metafysisch fenomeen onafhankelijk van zijn toeschouwers. Het is het individu en het is de groep die naar het object, de plaats of het verhaal kijkt en er als gevolg een bepaald belang aan toevoegt. Deze capaciteit van het individu om authenticiteit te ervaren is iets dat gebruikt kan worden om het leerproces te versterken. In deze context kan men de term “didactische authenticiteit” gebruiken.

Didactische authenticiteit is er wanneer de docent bewust de waarde van een leerelement kan versterken, door een plaats of voorwerp te gebruiken om de inhoud meer tastbaar te maken, zodat het voorwerp fysiek aangeraakt kan worden of de toeschouwer emotioneel kan raken.

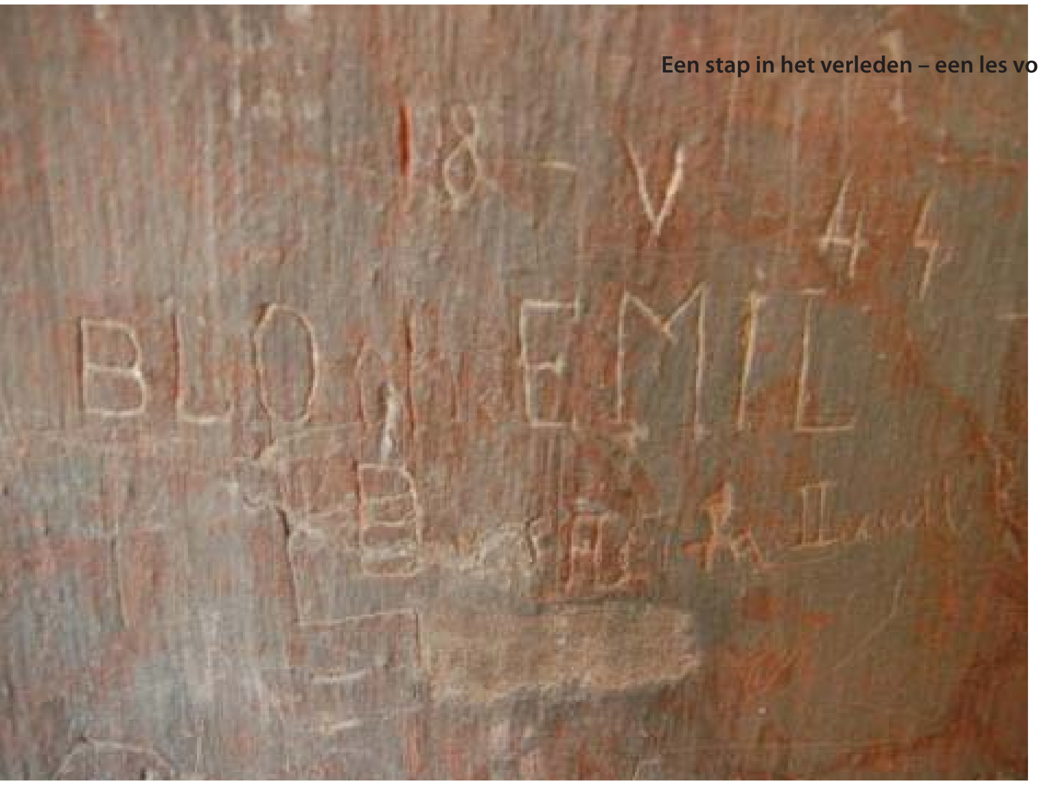
Authenticiteit kan echter ook misbruikt worden. Een onjuiste inhoud kan overgebracht worden op de leerlingen, onechte of onauthentieke artefacten kunnen gebruikt worden en sommige elementen kunnen op een zodanige manier versterkt worden dat het beeld niet evenwichtig is. De emotionele elementen kunnen overheersend zijn zonder dat enige kennis daadwerkelijk wordt overgedragen.

Didactische authenticiteit in de praktijk

De historische plekken die we vandaag de dag bezoeken zijn niet identiek en wekken ook niet dezelfde gevoelens op als tijdens de Holocaust. De bekwaamheid om ons in te beelden hoe deze plek er moet uitgezien hebben of hoe het er voelde in het verleden verschilt van persoon tot persoon. Zelfs indien dit beeld en de gevoelens nooit benaderen hoe het er echt was, kan het toch ons denken beïnvloeden en onze reflectie stimuleren. De docent kan het de leerling makkelijker maken door historische beelden van de plekken tijdens de Holocaust te gebruiken, alsook getuigenissen en andere teksten die de evenementen omschrijven die er plaatsvonden en hoe men deze gebeurtenissen ervaart. Foto’s en teksten zullen de indrukken die men op de plek krijgt zelf versterken en de inhoud van de teksten bevestigen. Het is belangrijk illustraties en teksten te gebruiken van structuren die nog steeds zichtbaar zijn of op een andere manier voelbaar zijn.

Lokale sporen – het voorbeeld van Zweden

De Holocaust was een globale gebeurtenis. Het heeft dan ook over de hele wereld sporen achtergelaten. Deze sporen zijn natuurlijk meer evident in de gebieden waar de moorden plaatsvonden maar men kan ze ook terugvinden in de landen die niet direct getroffen werden door de Holocaust. Onderzoek naar lokale sporen kan een leerling kennis geven over de verbanden en de rol van de gebeurtenissen in hun eigen lokale gemeenschap. Aangezien de ervaringen van naties en bevolkingen verschillen, verschillen de lokale sporen. Er is een enorm verschil tussen bijvoorbeeld Polen, dat werd bezet, verwoest en waar de nazi’s de doodskampen bouwden en Zweden, dat zichzelf neutraal verklaarde. In Zweden waren er geen concentratiekampen en er vonden geen deportaties plaats. Toch kan men in Zweden vele lokale verbanden vinden - verslagen in lokale kranten, vluchtelingen die aankwamen of die geen toestemming kregen in het land te verblijven en Zweedse bedrijven die gevangenen uit concentratiekampen gebruikten als werkkracht in dochtermaatschappijen.
Voor Zweedse leerlingen is het een waardevolle oefening gebleken om een krant te lezen van begin november 1938, toen de “Kristalnacht”, Jodenvervolging of “De nacht van het gebroken glas” plaatsvond. Er bestaat weinig gedetailleerde verslaggeving over deze gebeurtenis. Dergelijke artikelen, die de samenleving omschrijven waarin de leerlingen zelf leven – ondanks het feit dat ze dateren van ongeveer 70 jaar geleden – kunnen een gevoel van nabijheid creëren. Leerlingen ontdekken dat de mensen geconfronteerd werden met wat er in Duitsland gebeurde in 1938.



Graffiti in Fort IX in Litouwen: in de muren van hun cel gekrast door uit Drancy bij Parijs gedeporteerde joden, enkele uren voordat zij vermoord werden.

(Foto: Olivia Hemingway)

Namen op de muur dragen getuigenissen

De volgende oefening werd gecreëerd door Paul Salmons in het *Imperial War Museum* te Londen.

Buiten Kaunas in Litouwen staat Fort IX, een defensief gebouw dat dateert van het begin van 1900 en dat werd gebruikt om Joden te executeren tijdens de Holocaust. Joden werden vanuit verschillende locaties in Europa naar Fort IX gebracht en doodgeschoten. Tijdens de relatief korte periode tussen hun aankomst en executie, werden een aantal slachtoffers opgesloten in het oude fort. Een aantal Franse Joden die gedeporteerd werden vanuit Drancy krasten hun namen, thuissteden en andere details op de muur van hun cel, en deze kan men vandaag de dag nog steeds zien.

Deze namen dragen de getuigenis van de identiteit van de mensen die daar gebracht werden en de plaats waar ze vandaan kwamen. Leerlingen kunnen de namen op de muur vergelijken met de actuele deportatielijst om te kijken of de data, plaatsen en namen overeenkomen. In meerdere gevallen zullen ze verschillen ontdekken tussen data, spelling van namen en plaatsen. Dit is een uitstekend vertrekpunt voor leerlingen om te onderzoeken welke namen op de deportatielijsten overeenkomen met die op de muren en om na te denken over hoe incorrecte bronnen van informatie kunnen ontstaan.

De leerlingen kan tevens gevraagd worden foto's te zoeken van de mensen die ze hebben geïdentificeerd via de graffiti. Een klein scherm in de ruimte bevat de foto's van een aantal gedeporteerden, waaronder een paar die hun naam op de muur hebben gekrast. Dit onderzoek kan bijzonder motiverend werken en de leerlingen voelen een sterke zin van voldoening in dit ontdekkingsproces. Een mogelijk discussieonderwerp na deze oefening zou kunnen zijn: "Waarom krasten de gedeporteerden hun naam in de muur?". Misschien wilden ze deels datgene bereiken wat de leerlingen zojuist hebben onderzocht, d.w.z. ze wilden niet zonder spoor verdwijnen.

Installaties op gedenkplaatsen onderzoeken

Op de meeste gedenkplaatsen zijn er kunstinstallaties die de verschillende perspectieven van de geschiedenis op de plek vertegenwoordigen. Deze installaties zijn een goed vertrekpunt om mensenrechtenkwesties ter sprake te brengen. In de 60 jaren sinds het einde van de Tweede Wereldoorlog werden in verschillende historische contexten installaties gecreëerd die verscheidene interpretaties vertegenwoordigen. Ze vertellen vaak meer over de tijd waarin ze gemaakt werden dan de gebeurtenissen waar ze naar refereren. De kunstwerken kunnen de leerlingen helpen te begrijpen hoe de geschiedenis voorgesteld wordt in verschillende tijden en contexten. Er zijn bijvoorbeeld verschillen tussen enerzijds de installaties die de nadruk leggen op de strijd tussen de ideologieën en anderzijds diegene die de nadruk leggen op het individuele lijden. Er is tevens een verschil tussen de installaties die streven naar het terugvorderen van de individuele waardigheid van de slachtoffers en de installaties die de slachtoffers voorstellen als een anonieme massa. Een kunstwerk kan geïnterpreteerd worden door enkele simpele vragen te stellen, maar men kan ook uren doorbrengen met het behandelen van details. Een goed startpunt is de leerlingen vragen om uit te zoeken hoe oud de installatie is, wie het maakte, in welke context en te zoeken naar het thema van het werk. Dit kan men uitwerken in discussies met de leerlingen over hun eigen hedendaagse situatie en eigen kijk op zowel de installatie als op de geschiedenis. Deze oefening kan gedaan worden in samenwerking met kunstlessen. Na het analyseren van de verschillende installaties kan men de leerlingen vragen voor zichzelf een kunstwerk te ontwerpen. Dit zou best een oefening kunnen zijn die hen de mogelijkheid geeft de relaties tussen de geschiedenis en hedendaagse mensenrechtenkwesties te onderzoeken.

Onderweg naar Auschwitz zie je misschien niets – tenzij je heel goed kijkt

Het woord “genocide” roept een variëteit aan beelden op, vele door wat we weten over de Holocaust. Wanneer men lesgeeft over genocide wordt de nadruk gelegd op wat er werkelijk is gebeurd en analyseert men hoe dit kon gebeuren. Het is echter ook belangrijk te kijken naar de lange termijn gevolgen van genocide.

Als gevolg van de Holocaust en de Tweede Wereldoorlog vond er een dramatische demografische verandering plaats in Europa. Een van de doelen van de nazipolitiek was om condities en ruimte te scheppen voor een racistische utopie. Om deze ruimte te creëren werden verschillende plannen uitgewerkt en ten uitvoer gebracht om verschillende etnische groepen uit te roeien en op die manier een aantal menselijke en culturele “lacunes” te creëren.

Op sommige plaatsen in Europa is er weinig overgebleven van de levens en diverse cultuur van de Joden. Op andere plaatsen werd de Joodse cultuur volledig uitgewist. Het is moeilijk deze leemtes waar te nemen maar als je de tijd neemt om naar indicatoren te zoeken van overblijfselen van deze Joodse cultuur, dan geeft het inzicht in de lange termijn gevolgen van de genocide.

Totale afwezigheid als doel

De Holocaust kan niet simpelweg begrepen worden in termen van gewelddadige methoden die toen gebruikt werden aangezien deze, in de meeste gevallen, niet het doel op zich waren. Het voornaamste doel van de daders was de totale eliminatie van bepaalde groepen te bereiken. Het doel was een nieuwe Europese orde te creëren gebaseerd op racistische ideeën. En daarvoor was etnische reiniging het middel.

Een manier om een deel van de Holocaust te volgen kan zijn een dorp te bezoeken dat eens een welvarende Joodse bevolkingsgroep had, maar dat tijdens de Tweede Wereldoorlog is uitgewist. Het bezoeken van een zwembad dat eens een synagoog was, een bos met een massagraf maar zonder enig gedenkteken, of een begraafplaats dat is overgroeid omdat niemand er meer zorg voor draagt. Deze ervaringen geven een dieper inzicht in wat de Holocaust echt betekende.

De impact van deze benadering wordt uiterst krachtig wanneer het wordt gecombineerd met bijvoorbeeld een bezoek aan een voormalig concentratiekamp. Maar het kan moeilijk zijn dit te organiseren omwille van afstanden, tijdsgebrek en gebrek aan financiële middelen. Wel kan men foto’s, teksten, kaarten en statistieken gebruiken in de klas.

De website **www.polin.org.pl** is een goede bron van informatie en rijk aan materiaal over plaatsen in Polen waar Joods leven bloeide vóór de Tweede Wereldoorlog.

In de Tsjechische Republiek is er een project van start gegaan genaamd: “Buren die verdwenen” (**www.zmizeli-sousede.cz/aj/**). Tsjechische jongeren tussen 12 en 18 jaar oud zoeken informatie over Joodse inwoners die in hun eigen buurt woonden voor de oorlog. Er woonden ongeveer 1180.000 in het gebied van het voormalige Tsjecho-Slowakije in 1939, de meesten onder hen zij aan zij met niet-Joden. Via interviews met overlevenden en getuigen van de Tweede Wereldoorlog en via onderzoek in lokale archieven en andere bronnen, proberen de jongeren te ontdekken wat er met deze mensen is gebeurd. Ze verwerken de informatie in eigen werkjes zoals posters, websites, kranten, enz.

De notie van de Holocaust

In West-Europa wordt de perceptie van de Holocaust in grote mate gedomineerd door de Auschwitz-Birkenau kampen en kampen in Duitsland zoals Dachau en Bergen-Belsen. Een van de redenen daarvoor is dat na de bevrijding, de media in dit deel van Europa de nadruk legde op concentratiekampen in Duitsland. Een andere reden is dat Auschwitz-Birkenau, een combinatie van een concentratie- en een vernietigingskamp, meer overlevenden had dan de vernietigingskampen. Overlevenden van Auschwitz die overgeplaatst werden naar kampen verder in het westen werden bevrijd door de westerse geallieerden of vestigden zich na de oorlog in West-Europa en spraken daar over hun ervaringen. Nationale ervaringen van de periode van de Holocaust hebben ook een betekenisvolle impact op hoe de mensen in verschillende Europese landen de Holocaust interpreteren en hoe ze zich met betrekking tot de Holocaust verhouden.

Dit betekent dat we ook vandaag op verschillende vlakken een onevenwichtig beeld hebben van de naziterreur en hoe het Europa heeft aangetast. De meerderheid van diegenen die vermoord werden verloren hun leven in de doodskampen van Belzec, Sobibor en Treblinka, evenals in de massaschietpartijen door de “mobiele moord brigades” gekend als de *Einsatzgruppen*, voornamelijk in de gebieden die nu de Baltische Staten, Wit-Rusland en Oekraïne zijn. Al deze acties hadden erg weinig overlevenden. De meerderheid van diegenen die tijdens de Holocaust vermoord werden waren afkomstig uit landen van Oost-Europa en de verhalen van de weinige overlevenden bereikten zelden de West-Europese landen. We weten nog steeds erg weinig over hun levens vóór de Holocaust.

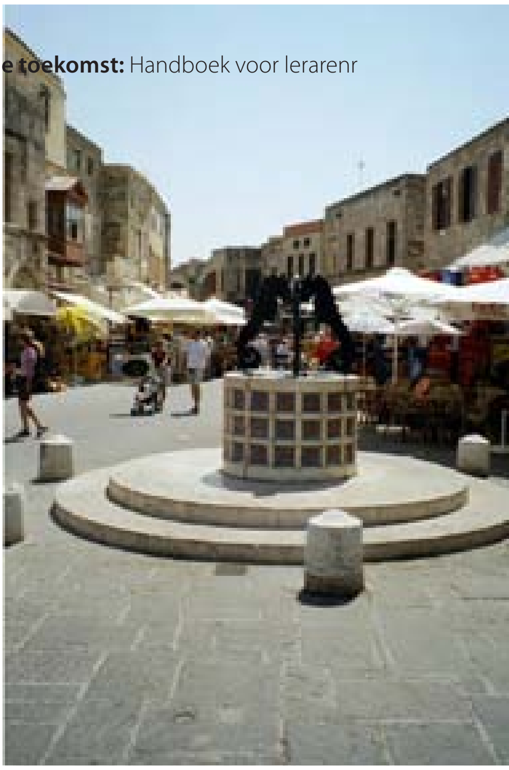
Zij het tijdens een bezoek aan een gedenkplaats in West-Europa of in Oost-Europa, het is belangrijk nota te nemen van dit aspect van de Holocaust.

Wat verloren gegaan is in Rhodos

Deze oefening helpt leerlingen een gevolg van de Holocaust te ontdekken dat niet meteen met het blote oog zichtbaar is.

Een foto van de vroegere Joodse wijk in Rhodos, Griekenland. Rhodos kent een lange geschiedenis van Joods-Griekse contacten. Tot en met het begin van de 20e eeuw woonden er ongeveer 4.000 Joden op het eiland. De helft hiervan vluchtte na 1938, toen de Italiaanse fascisten die het gebied bestuurden, antisemitische wetten invoerden. In 1943 bezette Duitsland Rhodos en voerde extreem onderdrukkende maatregelen in tegen de Joodse bevolking, zoals executies. In de zomer van 1944 werden 1.700 Joden gedeporteerd naar het concentratie- en doodskamp Auschwitz, waar ongeveer 150 personen overleefden en slechts een handvol naar het eiland terugkeerden. Vandaag de dag zijn er geen Joden meer op Rhodos en de oude wijk ligt midden in het toeristische centrum. Elke week komen er duizenden toeristen voorbij zonder te weten dat ze in een lange schaduw van Auschwitz lopen. Voor vele Europeanen herinnert de Joodse cultuur vaker aan Auschwitz dan aan al de Joodse buurten die ooit floreerden in vele steden. De meeste van hen zijn nu vergeten.

Laat de leerlingen de foto bekijken en vraag hen te bepalen waar die gemaakt werd. Het doel van deze inleiding is om hen te laten concentreren op de foto eerder dan op je werkelijk doel. Vraag hen wat ze zien op de foto en wat de details en het thema zijn. Dan stel je hen een vraag over wat er duidelijk niet afgebeeld staat op de foto, d.w.z. de dingen die je niet ziet maar er wel zijn.



Een toeristenfoto uit Rhodos. Niets in deze foto, noch in de stad zelf, herinnert eraan dat dit 2000 jaar lang de joodse wijk van Rhodos was.

(Foto: Christer Mattsson)

"Geadresseerde onbekend"

Het centrum genaamd: City Gate - Theatre NN Centre, houdt zich bezig met de educatie en het behoud van het cultureel erfgoed in Lublin, Polen. Eeuwenlang was Lublin een stad met een variëteit aan etnische groepen. Rooms-katholieken, Orthodoxe christenen en Joden leefden er samen. Polen, Joden, Oekraïners, Wit-Russen, Russen, Armeniërs en Duisters waren elkaars buren.

Het centrum heeft tot doelstelling de herinnering van het Joodse leven in Lublin op te roepen. Tijdens de Tweede Wereldoorlog, hebben de Duitse bezetters Lublin als hoofdkwartier van het oostelijke SS-district gebruikt. Dit betekende dat, tijdens de Holocaust, Lublin het centrum was voor de massa-uitroeiing van Poolse Joden. In het jaar 1939 leefden 42.000 Joden in de stad. Vandaag zijn het er minder dan 50. De voormalige Joodse wijk werd volledig vernield. De letters NN in het centrum staan voor de onbekende namen van de voormalige Joodse inwoners.

Het project: "Brieven aan het Getto" van het centrum bestaat sinds 2001. Schoolkinderen van Lublin schrijven brieven naar Joodse mensen die vroeger vóór de Holocaust in de stad leefden. De kinderen leren over de geschiedenis en het lot van de Joodse burgers van Lublin en schrijven brieven naar een geselecteerde mensen. De brieven worden naar het juiste adres gestuurd, daar waar de mensen vroeger leefden. Natuurlijk woont de ontvanger niet meer op dat adres. Ze werden bijna allemaal vermoord.

Wanneer de brieven teruggezonden worden naar de afzenders (de kinderen en hun ouders), met de poststempel: "geadresseerde onbekend", roept het een besef op van het verlies van de Joodse mensen, hun huizen en cultuur. In 1998 begon het centrum een programma genaamd "Het grote boek van de stad". Hierin is archiefmateriaal opgenomen dat verbonden is met de Pools-Joodse geschiedenis van Lublin (foto's, orale geschiedenis en documenten). Een zich constant uitbreidende documentaire tentoonstelling die gebaseerd is op deze materialen beschrijft het aspect van de vooroorlogse multiculturaliteit van de stad Lublin.

Het is de taak en de verantwoordelijkheid van de docent om de groep voor te bereiden op de uiteenlopende emoties waarmee men tijdens en na zo'n bezoek doorgaans te maken krijgt.

(Foto: Scanpix)

Intense gevoelens bij het bezoeken van de plekken

Een bezoek aan Holocaust gedenkplaatsen en musea impliceert zowel kennis als gevoelens. Leerlingen voelen vaak verdriet, pijn of woede voor het verschrikkelijke lijden dat de mensen moesten ondergaan. Voor een deel van de leerlingen kunnen deze gevoelens leiden tot een grotere betrokkenheid, maar voor anderen, wanneer dit opzettelijk wordt uitgelokt door docent of gids, kunnen deze gevoelens te sterk worden, het leerproces blokkeren en hen zelfs bang maken.

Een gedenkplaats of museum heeft als functie de geschiedenis "dichter" bij de bezoeker te brengen. In de realiteit is deze "nabijheid" een metafoor voor een emotionele ervaring. De mensen die daar waren, zowel slachtoffers als daders, zijn niet wezenlijk dichter bij de leerling dan zij in de klas zouden zijn, maar leerlingen voelen het misschien wel zo aan. Deze emotionele reactie geeft de leerlingen een beter begrip van het belang van het onderwerp. Ook kan het hun interesse vergroten en zo het leerproces stimuleren.

Gevoelens spelen altijd een rol in het leerproces. Wanneer leerlingen afkeer, blijdschap of angst voelen beïnvloedt dat de lessituatie. Neuropsychologisch onderzoek toont een verband tussen emotionele betrokkenheid en cognitief leren. Een zekere maat van emotionele betrokkenheid is een voorwaarde voor langetermijn leren: we leren meer over een onderwerp dat ons interesseert. Betrokkenheid kan ook groeien op basis van voorgaande ervaringen van de leerling, de persoonlijke betrokkenheid van de docent en natuurlijk het onderwerp zelf. Een bezoek aan een historische Holocaust plek of museum zal een krachtige ervaring zijn voor vele leerlingen.

Gevoelens verwerken

Het kan het leren bevorderen als de docent de leerlingen helpt de gevoelens, die opkomen tijdens het bezoek, te verwerken. Er zijn bepaalde voorwerpen op tentoonstellingen en plekken zoals foto's, verhalen of fysieke structuren die een grotere indruk maken op bezoekers dan andere. Vraag de leerlingen een van die voorwerpen uit te kiezen en het te omschrijven via een sketch, geschreven werkje of tekening. Op die manier kunnen leerlingen een uitlaatklep vinden voor hun gevoelens en dat maakt het vaak makkelijker om naar een nieuw stadium in het leerproces te gaan of van onderwerp te veranderen. Tijdens de nabesprekingen in de klas kunnen de leerlingen hun tekeningen of notities gebruiken om de herinneringen aan het bezoek op te halen en in verband te brengen met het thema in de discussies.

> “Gevoelens openden deuren naar het begrijpen van de mensen achter deze misdaden”
>
> *– Leerling, Denemarken*

Niet gewend om emotionele reacties te interpreteren

De leerlingen omschrijven hun emotionele ervaringen tijdens het bezoek aan gedenkplaatsen en musea op verschillende manieren. In andere lescontexten discussiëren leerlingen gewoonlijk niet over hun emotionele reacties bij het lesonderwerp. Daarom zijn de leerlingen het niet gewend om zowel hun eigen reacties als die van hun vrienden te interpreteren.

De leerlingen die deelnamen aan de discussies voorafgaand aan het handboek zeiden dat ze druk voelden wanneer hun emotionele reacties onderdrukt werden door docenten, gidsen of vrienden, maar eveneens wanneer ze het gevoel hadden dat er een bepaalde reactie van hen werd verwacht. Deze druk kan uitmonden in onwenselijk gedrag dat ze zelf moeilijk konden uitleggen of waarover ze zich schaamden. Ze giechelden, waren afgeleid of zochten andere manieren om hun eigen reacties of die van vrienden te verstoppen. Andere strategieën kunnen zijn te concentreren op de technische details en zodoende een afstand creëren van de omstandigheden van de sterfgevallen.

Na het bezoek zeggen sommige leerlingen misschien: “Ik begrijp niet waarom, maar ik kon niet huilen.” op een toon die suggereert dat ze iets fout zouden hebben gedaan. Het is belangrijk aan te geven dat ze geen slechte mensen zijn als ze zich niet aangedaan voelen. We moeten ook stellen dat het kan dat ze helemaal niets voelen. Hen hiervoor waarschuwen kan voorkomen dat ze zich schuldig voelen als ze op zo’n manier reageren.

Als docent is het belangrijk na te denken hoe de leerlingen met de emotionele inhoud van het bezoek zullen omgaan en ook om bewust te zijn van het feit dat men niet van te voren kan weten hoe de dingen zullen uitdraaien. Het kan waardevol zijn de dingen op voorhand met de leerlingen te bespreken en overeen te komen welke regels van toepassing zijn. Het kan de leerlingen helpen als ze vóór het bezoek nadenken over het feit dat ze het misschien niet makkelijk gaan vinden om het eens te worden met de verwachtingen die verbonden zijn aan een plaats die het resultaat van antihumanistische ideologiën vertegenwoordigt, en waar vreselijke misdaden plaatsvonden. De leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van het feit dat sommige historische plekken ook begraafplaatsen zijn en daarom het nodige respect verdienen: bepaald gedrag kan storend werken voor andere bezoekers.

Als docent kan je jezelf best voorbereiden op je eigen reactie, en een beslissing maken over hoe je je eigen gevoelens wilt overbrengen op de leerlingen. Dit hangt natuurlijk veel af van jezelf, je relatie met de leerlingen en je eigen onderwijssituatie.

De rol van het reflectiemoment

Zou er een herinneringsceremonie moeten plaatsvinden? Dit is iets dat zowel leerlingen als docenten vaak vragen voor het bezoek aan een voormalig concentratie- en doodskamp. Een reflectiemoment kan betekenisvol en belangrijk zijn maar het kan ook beschouwd worden als een geforceerde ervaring die inbreuk maakt op de integriteit.
Het is niet ongebruikelijk dat leerlingen zich ongemakkelijk voelen wanneer ze op een tentoonstelling naar foto’s kijken waarop mensen worden vernederd of vermoord. Ze ervaren dit gevoel kennelijk ook wanneer ze plekken bezoeken waar mensen werden gefusilleerd en begraven zonder enig spoor van waardigheid. In deze situatie kan er een behoefte ontstaan om wat waardigheid terug te geven aan de slachtoffers. Dat kan door respect en betrokkenheid te laten zien, of misschien door een kaarsje te branden, een gedicht voor te lezen of een lied te zingen. In een project in Litouwen werd aan de leerlingen gevraagd om stenen te verzamelen en er de namen op te schrijven van mensen die vermoord werden tijdens de Holocaust. De stenen werden dan op een stapel geplaatst en dat werd een gedenkteken.
Het is voornamelijk de verantwoordelijkheid van de docent om deze mogelijkheid aan te kaarten en de leerlingen te vragen of ze zich op hun gemak voelen met een ceremonie.
Het is belangrijk voor de leerlingen dat ze enigszins controle hebben over de situatie en de kans krijgen om niet deel te nemen. Als de docent de mogelijkheid van een reflectiemoment niet bespreekt kunnen leerlingen misschien denken dat het niet geschikt is of zelfs verboden.
Vergeet niet aan het personeel van het museum of de gedenkplaats te vragen wat toegelaten is.

De individuen achter de statistieken

Ongeveer 6 miljoen Joden werden vermoord tijdens de Holocaust. Meer dan een miljoen mensen stierven in Auschwitz-Birkenau. Negentig procent van de Joodse kinderen in door de nazi's bezet Europa werden vermoord of stierven omwille van de omstandigheden waaraan ze werden blootgesteld.

De statistieken zijn overweldigend en moeilijk te vatten. Ze zijn echter belangrijk om de enorme impact te begrijpen die de Holocaust had op Europa en op de groepen mensen die erdoor getroffen werden. Tegelijkertijd is het belangrijk te begrijpen en te laten zien dat achter ieder cijfer een individu staat, met een naam, een leeftijd, gedachten, gevoelens, familie en vrienden.

Aan het begin van een genocide staat onderdrukking, waarbij de toekomstige daders de slachtoffers in bepaalde categorieën afbakenen. Deze categorisering van groepen is vaak gebaseerd op een lange voorgeschiedenis van stigmatisering van groepen die geherdefinieerd worden naargelang de ideologie en het opzet van de daders. De volgende stap is het de-individualiseren van de mensen in de slachtoffergroepen. Ze worden gezien als een homogene groep in plaats van individuen met diverse karakteristieken, behoeften en levensstijlen.

Verlies van identiteit

In 1938 werden alle Duitse Joden bij wet verplicht een bijkomende middelste naam aan te nemen die bepaald werd door de nazi's - “Sara” voor vrouwen en “Israël” voor mannen. Toen de gedeporteerden in Auschwitz-Birkenau aankwamen, kregen ze een nummer op hun arm getatoeëerd: ze werden naamloos. Hun haar werd geknipt, hun persoonlijke kleren werden weggenomen en ze kregen allen een zelfde soort gevangenisuniform. Het werd steeds moeilijker om de verschillen te zien tussen individuen. Ze werden één massa. Op het einde werden de slachtoffers in massagraven begraven, of er was niet eens een graf, en hun identiteit was geheel verloren.

Tot op zeker hoogte was deze de-individualisering al lang begonnen voor het proces dat onmiddellijk tot de genocide leidde, namelijk met de geschiedenis van stigmatisering van mensen en de perceptie van deze mensen als een groep met gemeenschappelijke karakteristieken. De nazipolitiek van de de-individualisering van Joden, en mensen die geclassificeerd werden als Joden, bouwde zich hierop. Zelfs al was de politiek niet zo van te voren gepland, leidde de ene stap naar de andere. Het proces vergemakkelijkte de misdaden van de daders, zelfs al was het niet de oorspronkelijke bedoeling, omdat ze een grote afstand voelden tussen zichzelf en de slachtoffers.

De daders concentreerden zich op de negatieve karakteristieken die geassocieerd werden met de groep die ze uitroeiden. Een manier om dat te doen is het dehumaniseren van de slachtoffers. Bijvoorbeeld, soms worden leden van een slachtoffergroep vergeleken met dieren. Tijdens de Holocaust werden Joden vergeleken met ratten en ongedierte. Soortgelijke voorbeelden van ontmenselijking zijn bekend van andere volkenmoorden: zo werden de Tutsi's in Rwanda omschreven als kakkerlakken in de genocide die tegen hen werd gepleegd en die leidde tot de systematische uitroeiing van zo'n 800.000 Tutsi's.

Vanuit een leerperspectief is het misschien een goed idee om de verhalen van individuen te gebruiken. Het kan voor leerlingen makkelijker zijn via een individu hun kennis over een bepaalde periode te vergroten betreffende de manier waarop de maatschappij was georganiseerd en wat de gevolgen van bepaalde ideologieën waren. Het individuele geeft de leerlingen een startpunt waarnaar ze zich gemakkelijker

Yad Vashem's namendatabank

Eén van de hoofdtaken van het Yad Vashem, Israëls officiële instituut voor de herinnering van de slachtoffers van de Holocaust, is het conserveren van de herinnering van elk afzonderlijk slachtoffer door zoveel mogelijk details te verzamelen over zoveel mogelijk slachtoffers. Deze details worden bewaard in een databank genaamd de *Hall of Names* (Hal van Namen) waartoe men toegang heeft via het internet.
De databank van Yad Vashem bewaart de namen van ongeveer drie miljoen personen. In sommige gevallen kan je achterhalen waar en wanneer de slachtoffers waren geboren, waar ze zich bevonden tijdens de oorlog, wie hun familieleden waren en waar ze vermoord werden.
In het voorbereiden van een bezoek aan een gedenkplaats, zouden de leerlingen deze databank kunnen gebruiken om mensen op te zoeken die verbonden zijn met de plaats die ze gaan bezoeken. Leerlingen kunnen de databank gebruiken om onderzoek te doen naar wat er met deze mensen tijdens de Holocaust is gebeurd.
Meerdere andere instellingen hebben archieven met lijsten van voormalige gevangenen van concentratie- en uitroeiingkampen, “doodsboeken” en andere documenten. Sommige archieven zijn nauwelijks compleet en sommige bevatten alleen fragmenten van de originele inhoud. Het is belangrijk eraan te denken dat zelfs een volledig archief enkel fragmenten zal weergeven van de situatie bij de gevangenen. Het is voor de plekken niet ongewoon om in de mogelijkheid te voorzien het archief te bezoeken en deel te nemen aan workshops over hoe het archiefmateriaal te gebruiken. Het is de moeite waard om op voorhand uit te zoeken welke mogelijkheden er beschikbaar zijn.

Dagboek als startpunt voor het bezoek aan Majdanek

“We willen de scholieren een kans geven op een creatieve manier te leren. We denken dat het positief is voor hun leerproces en voor hun toekomstige interesse in deze onderwerpen. Aangezien de scholieren slechts enkele uren doorbrengen in Majdanek, denk ik dat we moeten proberen een impact te maken, iets te doen dat hen lange tijd zal bijblijven, hen te inspireren en aan te moedigen om te blijven leren.”
Dit is de visie van Thomas Kranz, Directeur van het Staatsmuseum van Majdanek in Lublin, in het oosten van Polen. Dit museum werkt met projectgerichte educatie, waarin het basisidee is de scholieren te motiveren, hen aan te moedigen om

»

Een groepje vrienden op excursie in het bos van Seklutski in Polen.

Van links naar rechts: **De broer van Motl Replianski, Miriam Koppelman, Hanan Polaczek, Malka Nochomowicz, Dvora uit Ivinitz, Motke Burstein, Szeine Blacharowicz, Malka Matikanski en Munia Zahavi. Munia Zahavi, Hanan Polaczek en Malka Matikanski emigreerden naar Palestina. Szeine Blacharowicz overleefde de Holocaust door zich in het bos te verschuilen. Alle anderen kwamen om.**

(Foto: USHMM)

Dorrith Oppenheims grootmoeder leest haar een sprookje voor. In 1939 stuurden Dorriths ouders haar met de Kindertransport-organisatie vanuit Kassel in Duitsland naar Schotland. Haar ouders mochten niet mee; zij werden later naar Auschwitz gedeporteerd en daar vermoord.

(Foto: USHMM)

Yehudit en Lea Csengeri uit Transsylvanië in Hongarije werden in 1944 naar Auschwitz-Birkenau gedeporteerd en aan medische experimenten onderworpen omdat zij tweelingen waren. Zij weigerden van hun moeder Rosalia te worden gescheiden; deze mocht vervolgens bij haar dochters blijven. Zij wisten te overleven en werden in januari 1945 bevrijd.

(Foto: USHMM)

» op zelfstandige wijze kennis te vergaren en door zelfstudie vaardigheden te ontwikkelen. Thomas Kranz is van mening dat deze leermethode de mogelijkheid geeft om kritisch te denken en plaats maakt voor nieuwe denkpatronen, die hij als fundamenteel beschouwt in een democratische samenleving.

Een van de programma's is gebaseerd op het dagboek van Jadwiga Ankiewicz, een 17-jarig Pools meisje dat gevangen was in het kamp gedurende een aantal maanden. Haar dagboek is het enige dagboek dat bewaard werd van het Majdanek concentratiekamp. Leerlingen werken vanuit het gezichtspunt van de dagboekschrijfster. Voordatze beginnen met hun eigen onderzoek, krijgen ze een inleiding over het kamp en over de verschillende slachtoffergroepen. Ze krijgen foto's te zien van Jadwiga Ankiewicz en haar dagboek. Kleine groepjes scholieren bestuderen een deel van het dagboek en concentreren zich op een onderwerp naar keuze van de geschiedenis van het kamp, bijvoorbeeld de werkomstandigheden, vervolging van de Joden of het leven in het kamp. De scholieren gebruiken documenten, artefacten, brieven, boeken en getuigenissen die ter beschikking worden gesteld door het museum.

Aan het einde van de oefening gidsen de scholieren andere scholieren naar plaatsen in het kamp die voorkomen in het dagboek. Ze vertellen hun klasgenoten wat er daar met Jadwiga gebeurde en over de geschiedenis van het kamp. Ze worden begeleid door een docent die over de algemene geschiedenis van het kamp vertelt en, indien nodig, kennis aanvult.

In een andere oefening kunnen de scholieren met foto's van het kamp werken die in de jaren '40 zijn genomen. De beelden worden gecombineerd met getuigenissen en de scholieren zoeken zelf naar de desbetreffende plaatsen in het kamp. Ze ontdekken wat er vandaag de dag ontbreekt en wat er is veranderd.

De leerlingen ronden hun projecten vaak af door een gedicht te schrijven, een poster, boekje of tekening te maken. Deze worden bewaard in het museum.

Verhalen van overlevenden

Leerlingen die de kans hebben gekregen overlevenden van de Holocaust te ontmoeten omschrijven dit vaak als een zeer betekenisvolle en doordringende ervaring. Ze leren van de overlevenden en krijgen inzicht in de wreedheid van het lijden. Op die manier kunnen ze ook misschien beter begrijpen hoe deze misdaden » kunnen verhouden en van daaruit kunnen ze hun opleidingstocht verder zetten. Onderzoeken wie de slachtoffers waren, hun namen, levens en noodlot, en deze vergelijken met hoe ze werden afgeschilderd door de nazi's biedt een bruikbare manier om leerlingen te laten nadenken over het belang van het individuele recht om jezelf te definiëren binnen het kader van jouw cultuur. Het kan ook gezien worden als een poging om zo veel mogelijk de identiteit van de slachtoffers te laten herleven. Voorts kan het een krachtige manier zijn om inzicht te verwerven in de wereld, door te herkennen dat vooroordelen en haat de realiteit vervormen en ons ervan weerhoudt de wereld te zien zoals ze daadwerkelijk is.

Een potentieel risico van te concentreren op het lot van specifieke individuen is dat de leerling moeilijkheden kan hebben met het begrijpen van de context en meer complexe zaken. Het is daarom belangrijk voor docenten hun kennis te gebruiken en continu de individuele levens in een bredere context te plaatsen. Dit kan bijvoorbeeld door gebeurtenissen in het leven van een individu op een tijdlijn te plaatsen waar ook de historische gebeurtenissen op staan afgebeeld. Tegelijkertijd kan men in de klas bespreken hoe de levens en de gebeurtenissen met elkaar verbonden zijn. De docent kan ook een aantal terugkerende thema's uit verschillende levensverhalen selecteren, en deze bespreken met de leerlingen, of hij/zij kan de leerlingen vragen hun gekozen individu dieper te bestuderen. Het is essentieel om tijdens dit proces de dilemma's en de handelingen van mensen binnen hun eigen tijd en context proberen te begrijpen, eerder dan hen te zomaar te veroordelen en zo inzicht te verliezen.

» individuele levens heeft beïnvloed. Daarnaast hebben ze de mogelijkheid meer persoonlijke vragen te stellen. Vandaag de dag zijn er steeds minder overlevenden die scholen kunnen bezoeken of deel kunnen nemen aan activiteiten in instellingen of musea. Niets kan een directe ontmoeting met een overlevende vervangen maar hun verhalen -en daarbij ook hun erfenis- worden op verschillende manieren voor de toekomst bewaard. Meerdere instellingen hebben films geproduceerd waarin overlevenden hun verhaal vertellen en deze kunnen besteld worden. In sommige gevallen zijn ze ook beschikbaar op het internet. Vele overlevenden hebben boeken geschreven over hun ervaringen en gedachten.
Meerdere organisaties en instellingen bieden zowel audio- als videogetuigenissen aan via het internet.

www.yadvashem.org
Israëls officiële instituut voor de herinnering aan de Holocaust

www.ushmm.org
The United States Holocaust Memorial Museum

www.library.yale.edu/testimonies/
Fortunoff-videoarchief voor Holocaustgetuigenissen van de Yale Universiteit

http://college.usc.edu/vhi/
USC Shoah Foundation Institute

www.vha.fu-berlin.de/
Visual History Archive van de Vrije Universiteit Berlijn (rechtstreeks verbonden met het USC Shoah Foundation Institute)

www.bl.uk/learning/histcitizen/voices/holocaust.html
Voices of the Holocaust site van de British Library

Leren van de daders

Onderwijs over de Holocaust impliceert ook een nadere kijk op de daders. Als we de Holocaust vandaag de dag bekijken, is het vanzelfsprekend voor ons om de daders te veroordelen voor de misdaden die ze pleegden. Daarnaast is het gemakkelijk om in beslag genomen te worden door deze daden wanneer we de wreedheid en de beestachtigheid ervan trachten te begrijpen. Hoe dan ook, de moord zelf creëert een kloof tussen wij en zij. We willen ons niet identificeren met mensen die zulke daden verrichten.

Als men tijdens de lessen de daders omschrijft als 'ondoordachte monsters in staat van buitensporige daden' dan geeft men een te vereenvoudigd beeld vanuit historisch oogpunt. Paradoxaal genoeg is het ook ontmenselijkend. Het weerhoudt ons er van de motieven van de daders te onderzoeken, en om inzicht te krijgen in hoe ze hun wereldbeeld construeerden om dit soort daden te rechtvaardigen.

Door de daders te onderzoeken als de complexe, denkende individuen die ze waren, kunnen we inzicht verwerven in hoe waarden veranderen en hoe racistische en antisemitische ideologie zich kan verspreiden en een weg kan banen voor genocide.

De wereldvisie, historische context en denkprocessen van daders onderzoeken stelt ons in staat het genocideproces te volgen, en in te zien hoe het zo ver heeft komen. We kunnen geen antwoorden vinden bij de slachtoffers. Ze werden in een situatie getrokken die door anderen werd gepland en ingevoerd.

Foto's roepen vragen op

www.auschwitz.org

De foto-expositie in het Saunagebouw van het Staatsmuseum Auschwitz-Birkenau toont foto's die de slachtoffers meenamen toen zij gedeporteerd werden, en die na de bevrijding gevonden werden.

(Foto: staatliches Museum Auschwitz-Birkenau)

Een concrete manier om de slachtoffers te individualiseren is door foto's te gebruiken die ze zelf namen voor de Holocaust. Op deze foto's zijn ze te zien hoe ze graag wilden gezien worden, samen met diegenen die ze liefhadden, op plaatsen die ze zelf kozen en met kleren die ze zelf kozen. Leerlingen zullen het niet moeilijk vinden om gelijkenissen en verschillen te vinden tussen de mensen die op de foto's staan en zichzelf. Ze zullen ook ontdekken dat de slachtoffers een bijzonder heterogene groep waren. Ze kunnen naar de foto's kijken en een idee vormen van wie deze mensen waren. Deze waarnemingen kunnen wel gebaseerd zijn op hun voorgaande kennis en vooroordelen, maar bovenal zullen de foto's vragen uitlokken over hoe deze beelden of mensen van een ander tijdperk geïnterpreteerd en begrepen moeten worden.

Het Auschwitz-Birkenau staatsmuseum heeft een grote collectie van privéfoto's die de slachtoffers bij zich hadden toen ze in het kamp aankwamen. In de meerderheid van de gevallen zijn dit de enige overgebleven foto's van de slachtoffers. Vóór de studiereis kan men aan de leerlingen vragen om een deel van die foto's te bestuderen – misschien één per leerling. Op basis van wat ze over de historische periode hebben geleerd kan men hen vragen de foto te gebruiken om een verhaal te maken over de persoon die erop geportretteerd staat, of misschien een brief te schrijven naar die persoon. Leerlingen zullen natuurlijk begrijpen dat dit een fictieve taak is, maar het kan helpen om het verleden meer levend te maken. De docent kan de leerlingen begeleiden door realistisch achtergrondmateriaal te gebruiken voor deze verhalen zoals brieven, dagboeken en ander authentiek materiaal en hen op die manier leiden naar een beter inzicht in wat er gebeurde en op welke schaal dit gebeurde.

De foto's kan men krijgen door het boek te bestellen: Before *They Perished – photographs found in Auschwitz* van Kersten Brandt, Hanno Loewy en Krystyna Oleksy van het Auschwitz-Birkenau staatsmuseum, op **www.auschwitz.org.pl**. Er is ook een cd met foto's die gewijd is aan de kinderen die gedeporteerd werden naar Auschwitz-Birkenau: *We should never forget them* door Helena Kubica.

Daders, slachtoffers en toeschouwers

Het is belangrijk leerlingen concepten te geven die ze kunnen gebruiken bij het analyseren van deze periode uit de geschiedenis en die hen kunnen helpen conclusies te trekken. Sommige van de meest fundamentele concepten zijn diegene, die de hoofdpersonages van de Holocaust definiëren. In onderzoek en onderwijs worden deze hoofdpersonages gedefinieerd als daders, slachtoffers en toeschouwers.

Het gebruik van deze hoofdrolspelers als uitgangspunt, kan de leerlingen helpen een meer complex beeld te krijgen van de historische gebeurtenissen. Tegelijkertijd kan het de wereld verklaren als een plek waar keuzes en beslissingen werden gemaakt. Op die manier kunnen de leerlingen het handelen van verschillende mensen beoordelen.

Deze categorieën zijn in theorie eenvoudig te definiëren maar toch blijkt het vaak moeilijk een lijn te trekken tussen daders en toeschouwers. Het wordt met name ingewikkeld wanneer we deze categorieën willen gebruiken om handelingen vanuit een ethisch standpunt te beoordelen. Alhoewel het enerzijds problematisch is, creëert het anderzijds mogelijkheden om te discussiëren over menselijk gedrag, niveaus van individuele keuzes en de betekenis van normen.

De absolute voorwaarde om deze uitdaging aan te gaan is dat de leerlingen de historische spelers moeten kunnen zien als context-gelinkte vertegenwoordigers van menselijk gedrag, eerder dan als extreme uitzonderingen. In de jaren '30 en '40 gedroegen de mensen zich op basis van de context waarin ze zich bevonden. Het was de context zelf – waar de individuen aan bijdroegen – , die extremer werd, eerder dan de individuen, zelfs al bestonden zulke mensen wel degelijk.

Het verleden wordt geschreven en begrepen door de acties en beslissingen van mensen in relatie met hun omgeving. De slachtoffers van de Holocaust handelden binnen een heel beperkt keuzeveld -de omringende samenleving zette het kader voor deze beperking via wetgeving, onrechtvaardigheid, overtreding en onverschilligheid. De situatie van de slachtoffers brengt de leerlingen er vaak toe een vraag te stellen als: “Waarom ontsnapten ze niet?”, “Waarom boden ze geen weerstand?” en “Hoe konden ze van elkaar stelen in het kamp?” Om de idealisering van de slachtoffers te vermijden, (wat ook een soort van dehumanisering en afstand nemen is), kunnen de leerlingen zoeken naar antwoorden op deze vragen. Het is een pedagogische taak van de leraar om de leerlingen te helpen hun vragen op een adequate manier te verwoorden.

Het is even belangrijk de demonisering van de daders te vermijden. De handelingen van de daders geven ons inzicht in hoe een genocide zich kan ontwikkelen. Door hun handelingen te onderzoeken kunnen we de onderliggende gedachten en ideeën ontdekken die in de meeste gevallen de acties in hun context kunnen plaatsen. De daders waren degenen die de gruweldaden uitvoerden en de mensenrechten schonden. Als we hen omschrijven als onbevattelijke, slechte monsters dan missen we de mogelijkheid hun motivatie te onderzoeken en dan kan men enkel de gang van zaken uitleggen op een zeer elementaire, simplistische en onbevredigende manier.

De toeschouwers zijn de moeilijkst te definiëren groep, maar de leerlingen herkennen zich er het makkelijkst in. Het is makkelijker passiviteit te begrijpen dan een gruweldaad. De toeschouwers van een gebeurtenis spelen een belangrijke rol. Het zijn de toeschouwers die een gangbare norm bevestigen. Op een bepaalde manier waren de toeschouwers degenen die de mogelijkheid hadden zich te verzetten en de mensenrechten te verdedigen. Voor ons is het echter gemakkelijk om hun handelingen via onze eigen context en waarden te beoordelen. Het moet voor de leerlingen duidelijk zijn dat tijdens het dictatorschap van nazi-Duitsland, de omvang van de handelingen en de globale visie anders was dan in onze hedendaagse wereld.

Richard Heydrich met zijn gezin. Heydrich stond tot 1942 aan het hoofd van de staatsveiligheidsdienst van nazi-Duitsland, en was daarmee verantwoordelijk voor de massamoord op miljoenen mensen. Deze foto komt uit een familiealbum.

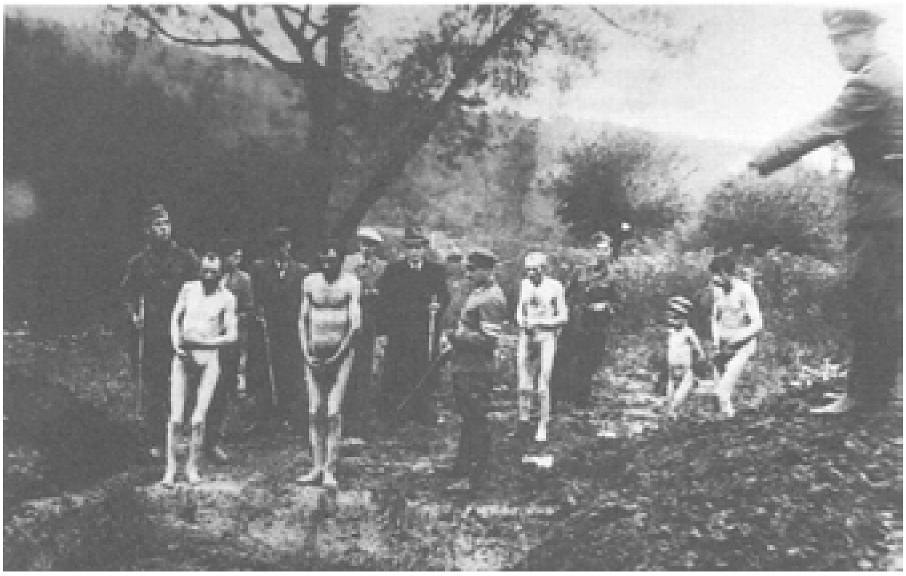
(Foto: Bildagentur für Kunst, Kultur und Geschichte)

Een manier om de complexiteit te begrijpen

Door de demonisering van de daders, idealisering van de slachtoffers en het moraliseren van de toeschouwers te vermijden, kunnen we een kans creëren om de omstandigheden en de mogelijke acties en motieven van de verschillende spelers te onderzoeken. Door op die manier de geschiedenis te onderzoeken kan de complexiteit van een wereld waarin keuzes en beslissingen moeten worden gemaakt verhelderd worden en daardoor kunnen daden van mensen beoordeeld worden in hun historische context. Enkel dan kunnen we betekenisvolle conclusies trekken die vandaag de dag relevant zijn.

Slechts weinig mensen namen actie om de slachtoffers te helpen tijdens de Holocaust. Er waren echter wel mensen die erg moedig waren en probeerden te helpen. Zelfs al kan deze groep niet gezien worden als een belangrijke categorie in de zin dat ze de geschiedenis veranderden, toch zijn ze belangrijke rolmodellen. Ze kwamen op voor het meest fundamentele mensenrecht dat we kennen, namelijk het recht op leven. Hun daden zouden daarom een essentieel onderdeel moeten zijn in het combineren van onderwijs over de Holocaust en onderwijs over de mensenrechten. Yad Vashem heeft een officiële lijst van diegenen die een soort eretitel hebben gekregen als *Righteous among the Nations* door de staat Israel. Deze informatie is beschikbaar op de website van Yad Vashem samen met de documenten van sommige deugdzamen.

Daders en slachtoffers onderzoeken



Burgers en soldaten die in Sniatyn, in Oekraïne deelnemen aan een massa-executie van – vermoedelijk – joden. De omstandigheden van deze foto zijn in vele opzichten onduidelijk; het is niet bekend wie de mensen waren of waarom er burgers bij de executies betrokken waren.

(unbekannter Fotograf)

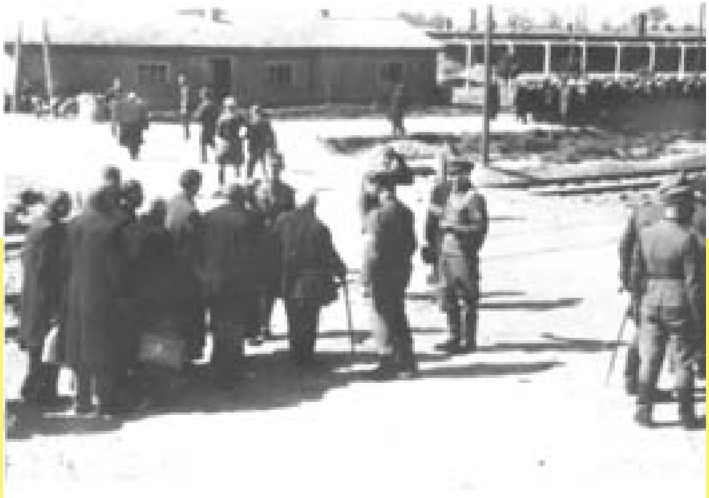
Wanneer men lesgeeft over de Holocaust legt men meestal de grootste nadruk op het lot van de slachtoffers en daar zijn vele redenen voor. We mogen echter niet vergeten dat het niet de slachtoffers waren die de geschiedenis schreven. De meeste van hen hadden geen enkele optie. Om te kunnen verklaren wat er gebeurde moeten de leerlingen trachten de gezichtspunten, gedrag en context van de daders en de toeschouwers te begrijpen. Het zijn immers diegenen die antwoord kunnen geven op de vraag 'Waarom?'

Vraag de leerlingen naar de foto te kijken die werd genomen tijdens een massa-executie in wat vandaag Oekraïne is. Het laat soldaten, burgers en officieren zien tijdens de executie van Joodse mannen en een kleine jongen, die de foto binnenkomt aan de rechterzijde. De onschuld van de jongen en zijn onvermogen om zijn eigen traumatische einde te vatten vangen onze aandacht. Het feit dat hij naakt is afgezien van zijn pet, en tussen volwassenen mannen staat die eveneens naakt zijn, versterkt de gruwel, verwarring en vernedering. Velen onder ons hebben die foto gezien, of soortgelijke foto's en kunnen raden dat het van de Holocaust is. Het is mogelijk het verschil tussen de daders en de slachtoffers te zien. Met een foto van dit type is er een groot risico dat door voorgaande ervaringen van de leerling met dit soort materiaal, de foto aan kracht mist. Een manier om dit te vermijden is de leerlingen te vragen hun begrip te verdiepen door de volgende taak.

Stel de leerlingen de volgende vragen: Beeld je in dat je met de mensen op de foto kon spreken. Je hebt de mogelijkheid elke persoon één, of twee vragen te stellen. Wat zou je vragen?

Leerlingen worden zo verplicht zich met de mensen op de foto te identificeren en te overwegen welke vragen interessant en betekenisvol zouden kunnen zijn. Dit kan ertoe leiden dat zij verschillen tussen slachtoffers en moordenaars zien, die eerst banaal leken maar eigenlijk fundamenteel zijn. De vragen die we aan de daders stellen zijn volkomen verschillend van de vragen die we aan de slachtoffers stellen. Leerlingen willen vaak voornamelijk vragen stellen aan de man met gewone kleren met een zwarte jas en een geweer op zijn arm. Ze willen weten wat hij aan het doen was en waarom hij het deed. Door hun vragen aan deze man, kunnen leerlingen inzicht krijgen in het feit dat het de daders zijn die de situatie bepalen. Zij zijn het die de antwoorden kunnen verschaffen op het waarom van de handeling op de foto. Als alle vragen gebundeld zijn, kan men de leerlingen verzoeken de vragen te verdelen in groepen die gesteld werden uit medelijden/sympathie, nieuwsgierigheid en verlangen om te begrijpen, evenals uit vooroordelen en verwerping.

Tijdens deze opdracht moet duidelijk gemaakt worden dat we niet alle vragen kunnen beantwoorden met complete historische nauwkeurigheid, aangezien we geen aanvullend bronnenmateriaal hebben om de inhoud van deze specifieke foto uit te leggen.



SS-arts Heinz Thilo selecteert wie bij aankomst in Auschwitz-Birkenau direct naar de gaskamers gaat en wie te werk gesteld wordt.

(Foto aufgenommen von der SS)

Heinz Thilo in de *Anus Mundi*

Heinz Thilo was één van de SS fysici in Auschwitz-Birkenau. Hij stond vrijwillig in voor de selectie van de recent aangekomen gevangenen, die meteen werden vermoord, of zich moesten doodwerken. Thilo noemde Birkenau *Anus Mundi* oftewel de anus van de wereld. Hij was ervan overtuigd dat de mensen die de selectie moesten ondergaan "afval" waren die weggepoetst moesten worden uit de Europese samenleving.

Op een bekende foto zien we Thilo die kijkt naar een oudere Joodse man tijdens een selectie. Hij stuurt hem naar de dood met slechts één enkele handbeweging. Met behulp van de foto en referenties van Thilo's rol in Birkenau, kan men de leerlingen vragen te overwegen hoe Thilo de oude man ziet en waarneemt. Met de informatie hierboven zullen de leerlingen begrijpen dat Thilo de man als uitwerpsel bekijkt. Kunnen ze begrijpen wat het betekent om iemand zo te bekijken? Misschien kunnen ze dat als ze stilstaan bij hoe ze zelf naar mensen om hen heen kijken. Waarom voelen zij, of anderen rond hen, een sterke afkeur omdat iemand anders is of op een specifieke manier handelt? Waarom hebben ze die sterke gevoelens? En zijn deze gevoelens niet gebaseerd op veralgemening en homogenisatie, welke een eerste stap is naar het ontkennen van het recht op gelijkwaardigheid?

Door deze gevoelens te onderzoeken bij zichzelf en anderen, kunnen leerlingen een gelijkenis vinden tussen zichzelf en Thilo. Daders zijn geen onbegrijpelijke monsters die essentieel van ons verschillen. Het was vooral de context en niet alleen hun kijk op de mensheid, die radicaal verschilde.

Toeschouwers – de zwijgende meerderheid

De term toeschouwer is een breed concept. Het omvat iedereen, behalve de slachtoffers, de daders en diegene die de slachtoffers van de nazipolitiek hielpen. Toeschouwers kunnen op de scheidingslijn gesitueerd worden naar een van de andere categorieën en ze hebben de optie, alhoewel in verschillende mate, om de lijn te overtreden. Hun rol is contextgebonden; de ene keer kunnen ze de redder zijn, de andere de dader.

Vaak kennen we de gedachten van de wezenlijke zwijgende meerderheid niet (als we hen door historisch onderzoek geen vorm kunnen geven) en we kunnen er niet van uitgaan dat ze dezelfde ethische en morele oordelen hebben als we vandaag zouden hebben. Wat we wel weten is dat de groep potentieel groot genoeg was om de koers van de geschiedenis te veranderen, als de toeschouwers op een specifieke manier hadden gehandeld. Toeschouwers vertegenwoordigen de norm van de samenleving waarin ze leven. Ze rechtvaardigen bepaalde acties door te zwijgen en door aan de zijlijn te blijven staan en geen actie te ondernemen.

Oefeningen voor leerlingen

Vraag de leerlingen om aan de hand van voorbeelden te onderzoeken hoe verschillende individuen op verschillende momenten handelen en daarna de gevolgen van hun acties vast te stellen, voor zichzelf en voor hun gemeenschap. Hieronder worden drie mensen omschreven die verschillend handelden. Vraag de leerlingen de verhalen op de volgende manier te lezen en analyzeren:

- Waarom komen de mensen bij deze gebeurtenis in actie?
- Welke risico's nemen ze?
- Wie won en wie verloor als gevolg van deze acties?
- Zou jij hen toeschouwers noemen?

Voorbeeld 1

Maart 1938, Duitsland annexeerde Oostenrijk en onmiddellijk voerde Oostenrijk dezelfde antisemitische wetgeving in als die van Duitsland. Vele Oostenrijkers ontvingen de machtsovername door de nazi's met enthousiasme en sommigen waren bereid om deel te nemen aan zowel spontane als georganiseerde antisemitische acties. Deze bestonden meestal uit publieke vernedering van Joden, zo werden ze bijvoorbeeld gedwongen om het voetpad schoon te maken met een tandenborstel. Deze spektakels trokken toeschouwers aan die nieuwsgierig toekeken. Het zeventien jaar oude meisje Gitta Sereny bekeek in maart 1938 zo een straatscène die ze later omschreef als volgt:

"Op Graben, een van mooiste straten van Wenen, zagen we een groep mannen in bruine uniformen met swastika armbanden, die waren omsingeld door een grote groep inwoners van Wenen. Vele van hen waren aan het lachen. Toen we naderden zag ik in het midden van de groep ongeveer een dozijn mensen van middelbare leeftijd, mannen en vrouwen, die op hun knieën het voetpad schrobden met tandenborstels. Ik herkende een van hen, het was onze kinderarts Dr. Berger, die mijn leven had gered toen ik vier jaar oud was en difterie had. Ik zal nooit de nacht vergeten dat hij me meerdere malen in koele, zachte lakens wikkelde. Toen de ochtend kwam hoorde ik zijn stem zeggen: *Sie wird leben* (Ze zal overleven).

Toen Dr. Berger me naar een van de mannen in uniform zag toelopen, schudde hij zijn hoofd en bewoog geluidloos zijn lippen en zei zo een stille 'nee', terwijl hij verder de straat schrobde met zijn tandenborstel. Ik vroeg de man in uniform wat ze deden, waren ze krankzinnig geworden?"

Voorbeeld 2

Na de machtsovername door de nazi's werden meteen concentratiekampen ingevoerd, en geleidelijk aan werden de operaties wreder en wreder. Ook al werd over de dingen die plaatsvonden in de concentratiekampen niet in detail verslag uitgebracht, veel mensen in Duitsland, en ook elders in Europa, wisten wat er aan de hand was. Weinigen uitten echter hun ongenoegen of bezwaar.

Eleonora Gusenbauer leefde dichtbij het Mauthausen concentratiekamp in Oostenrijk. Het was onmogelijk voor haar om te vermijden getuige te zijn van de moorden die plaatsvonden in het kamp, en ze besloot haar bezwaren te uiten in de volgende brief, die ze naar de lokale politie stuurde.

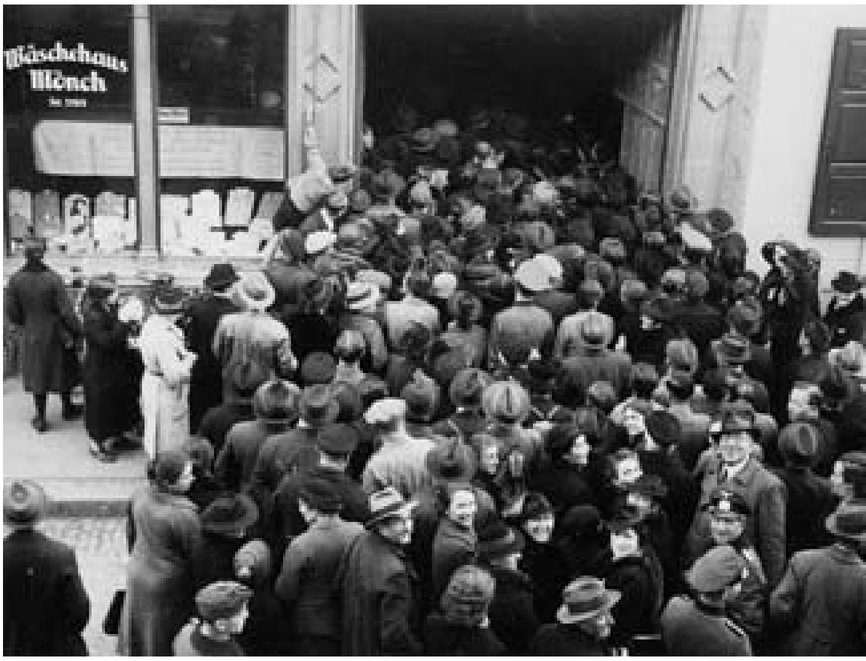
"In het concentratiekamp van Mauthausen aan de Wiener-Graben steengroeve worden herhaaldelijk gevangenen doodgeschoten. Zij die nog niet meteen dood zijn liggen vaak uren tussen de doden, soms zelfs een halve dag. Mijn huis is op een heuvel dicht bij de Wiener-Graben steengroeve en daarom ben ik vaak ongewild getuige van zulke gewelddadigheden.

Ik heb zelf een zwakke gezondheid en bij het aanschouwen van dergelijke zaken worden mijn zenuwen dermate op de proef gesteld dat ik het niet veel langer zal volhouden.

Ik vraag daarom dat zulke onmenselijke behandeling stopgezet wordt, of dat het toch minstens buiten het zicht plaatsvindt."

Voorbeeld 3

In 1940 begon de deportatie van Duitse Joden naar getto's in bezet Polen. De deportaties werden tijdens de oorlog voortzegezet en vanaf december 1941 werden de Joden niet enkel naar getto's en concentratiekampen gestuurd, maar ook naar vernietigingskampen. Gedeporteerden mochten maar heel weinig bagage meenemen en ze moesten hun huizen en de meeste bezittingen achterlaten. Deze bezittingen werden geregeld spontaan geplunderd, zelfs al was dat verboden. Over het algemeen besloot de Duitse financiële administratie de bezittingen van de gedeporteerden in beslag te nemen en op een veiling te verkopen. Deze foto toont ons een dergelijke gebeurtenis. Mensen in Lörrach, Duitsland, trachten een gebouw binnen te dringen waar de bezittingen van hun gedeporteerde Joodse buren worden verkocht.



27 november 1940. Een menigte wacht op de openbare verkoop van meubilair van winkelier M. Weil op de Grabenstrasse 15 in Lörrach in Duitsland.

(Privatbesitz)

Actieve deelname bevordert het leren

Veel leerlingen voelen geen evenwicht tussen de betrokkenheid bij het onderwerp en de manier waarop ze worden aangemoedigd om actief te zijn wanneer ze leren over de Holocaust en tijdens het bezoek aan historische plekken en musea. Scholieren willen veel actiever zijn en meer betrokken zijn dan de norm is. Dit werd duidelijk uit de gesprekken met de scholieren voorafgaand aan dit handboek.

Bij een bezoek aan een historische plaats of museum krijgt de schoolklas meestal een rondleiding. Tijdens die rondleiding voorzien de onderwijsdeskundigen van de instelling informatie over de historische context, de levensverhalen, de statistieken en over belangrijke gebeurtenissen tijdens het naziregime.

Als de rondleiding niet is aangepast aan die bepaalde groep en er geen rekening wordt gehouden met het werk dat de leerlingen vooraf in de klas hebben gedaan, is het gevaar groot dat er veel herhaald wordt. Deelnemende leerlingen ervaren dit als negatief want ze willen vorderen in hun zoektocht naar kennis. Dit probleem kan vermeden worden als men op voorhand contact opneemt met de instelling om te overleggen welk programma en rondleiding het best met de noden van de groep overeenkomen.

De leerlingen kan gevraagd worden om zelf een bepaald deel of thema van de plek te bestuderen, waardoor ze zelf aan het werk worden gezet en zo werken ze op hun eigen niveau van kennis en betrokkenheid. Dit moedigt hen aan om actief te zijn en het geeft hen een zekere controle over hun eigen leerproces. Dit kan gevraagd worden als onderdeel van de rondleiding of erna. De meerderheid van de scholieren doet dit met grote interesse. Zelfstandig tot conclusies komen stimuleert het leren aangezien de inzichten meer "verkregen" zijn dan "geleend".

Tegelijkertijd is het belangrijk dat de docent, of een andere kracht, beschikbaar is als steun en als bron van kennis. De onderwijzer is begeleider van actief leren. Hij of zij moet controleren en omkaderen, bronnen voorbereiden en suggesties geven voor activiteiten die de basis zullen vormen voor het onderzoek door de scholieren. Het is ook belangrijk voor de leerlingen dat ze een basiskennis hebben van de gebeurtenissen van de Holocaust om dit proces te vergemakkelijken.

Vele musea en gedenkplaatsen hebben programma's die op deze wijze zijn georganiseerd, maar de docent kan natuurlijk altijd een programma maken waarin het bezoek een deel is van een langer proces.

De taal van de daders

Wanneer men gedenkplaatsen en musea bezoekt moet men zich er bewust van zijn dat veel van het tentoongesteld materiaal in vele aspecten het gezichtspunt van de daders vertegenwoordigt. Dit is zeker zo in het visueel materiaal zoals historische foto's. De foto's werden door de daders vaak om romantische redenen gemaakt vanuit hun eigen standpunt. Het is een taak op zich de scholieren aan te leren het materiaal vanuit verschillende standpunten te interpreteren en inzicht te krijgen in het verschil tussen de eigen visie, dat van de daders en natuurlijk dat van de slachtoffers. De leerlingen zouden attent moeten worden gemaakt op de eufemistische taal die door de daders wordt gebruikt om hun eigen daden te omschrijven en ook op de denigrerende aard van de uitspraken die men gebruikte om de slachtoffers te karakteriseren. Scholieren zouden in staat moeten zijn het verschil te kunnen maken tussen uitgesproken visies en verborgen handelingen. Dit betekent dat ze de eufemismen in uitspraken zouden moeten begrijpen zoals "speciale behandeling" en "opnieuw vestigen", beide codewoorden voor massamoord.

Leerlingen verdiepen zich op de begraafplaats aan de Okopowastraat in Warschau in de joodse gemeenschap van voor de oorlog.

(Foto: Alexander Kaplar)

MOSZKATOW
FEIGENBLAT
D 2 KWIE

De multiculturele klas

Pedagogie van appreciatie
Het Huis van de Wannsee Conferentie in Duitsland heeft meerdere methodes ontwikkeld om scholieren van etnische minderheden te bereiken. Deze aanpak is gebaseerd op het luisteren naar de eigen verhalen en ervaringen van de scholieren en te laten zien dat kwetsbaarheid en repressie universeel is. Eerst wordt geluisterd naar verhalen van leerlingen, waarna ze beter voorbereid om met open geest te luisteren naar de geschiedenis die wordt verteld in het Huis van de Wannssee Conferentie.

> *"Mijn ervaring is dat de bezorgdheid van de leerkracht vaak een self-fulfilling prophecy wordt. Ze zijn bezorgd over hoe ze de kwestie van de Holocaust aan de leerlingen afkomstig uit het Midden-Oosten moeten overbrengen. Mijn ervaring is dat de beste manier is wat ik het "concept van de pedagogie van de appreciatie" noem: we erkennen de familieverhalen van deze leerlingen en we behandelen ze als Duitse burgers, wat ze ook zijn."*
> Aldus Elke Grylewski

Het "Huis van de Wannsee Conferentie" heeft ook speciale materialen en programma's voor deze groep ontwikkeld:

> *"We hebben een zogenaamd multiculturele koffer ontwikkeld waarin zich documenten bevinden die een gedeeld verleden laten zien. We hebben gezocht naar documenten vanuit de tijd van het nationaal-socialisme (1933-1945) van over de hele wereld, rassentheorieën over verschillende groepen, sterilisatie e.d., om aan te tonen dat het een zaak is dat ook het niet-Europese deel van de wereld en de mensen die er wonen aangaat."*

In veel Europese klassen komen scholieren met verschillende achtergronden, culturen en ervaringen vanuit de hele wereld samen. Ze hebben verschillende familiegeschiedenissen; ze hebben verschillende verhalen gehoord over het verleden; ze hebben een ander gezichtspunt op de huidige mensenrechtenkwesties. De ervaring van leerlingen uit gebieden waar de mensenrechten ernstig werden geschonden kunnen een waardevol startpunt zijn in de klas. Tijdens de gesprekken die voor het opstellen van dit handboek werden gehouden, benadrukten leerlingen en docenten dit aspect. Leraren in Italië zeiden bijvoorbeeld: "de aanwezigheid van scholieren die uit verschillende landen komen is een echte buitenkans voor het lesgeven en het leren. Leerlingen uit andere landen kunnen de Italiaanse medeleerlingen betrekken bij hun eigen ervaringen en getuigen van schendingen van mensenrechten."

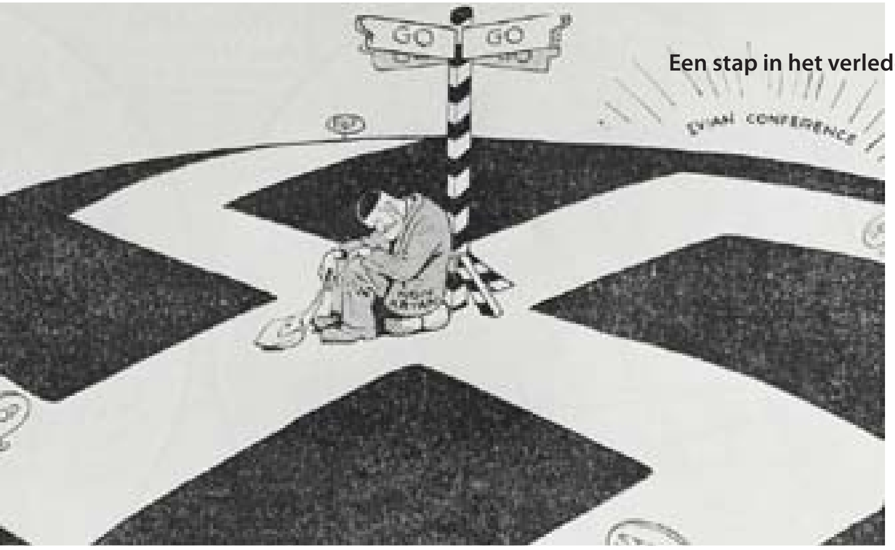
De verhalen van deze scholieren kunnen een kans bieden om kwesties authentieker te maken, terwijl tezelfdertijd het wederzijds begrip tussen de leerlingen in de hand gewerkt wordt. De verhalen vragen van de docent een grote gevoeligheid in de klasomgeving, leerlingen zouden enkel over hun ervaringen moeten spreken als ze dat zelf willen.

Docenten voelen zich onzeker

Uit de meerderheid van de studies over lesgeven over de Holocaust in een multiculturele klas blijkt, dat dit zelden een probleem vormt. Veel docenten voelen zich echter onzeker over deze kwestie en sommige leerlingen met sterke overtuigingen zoals Arabisch-Israëlische relaties kunnen soms weerstand bieden of zelfs vijandig zijn tegenover het leren over de Holocaust.

Een manier om deze leerlingen te benaderen is door de meer algemene aspecten van de Holocaust te belichten, de racistische en uitsluitingideeën die de basis vormden van de nazi-ideologie. Sommige van de ideeën die centraal waren in de wereldvisie van de nazi's kan men terugvinden in andere regimes en ze zijn vaak de reden waarom mensen van hun thuisland wegvluchten. Leerlingen kunnen hun eigen ervaringen met deze ideeën en waarden vergelijken. Wanneer men dit doet is het echter wel belangrijk het verleden niet te verdraaien.

Scholieren met een niet-Europese achtergrond kunnen ook gemotiveerd worden wanneer er verbanden worden gelegd met hun eigen regio in de gepresenteerde historische feiten. De Holocaust was een globale gebeurtenis die een wereldwijde indruk achterliet. Joden vluchtten vanuit Europa naar alle continenten om de nazi-achtervolging te vermijden. De nazi's planden om de Europese Joden te verplaatsen



Een cartoon in de krant The Sunday van 3 juli 1938 met het onderschrift: "Zal de Conferentie van Évian hem de vrijheid kunnen schenken?" Verschillende vertegenwoordigers van landen in de vrije wereld erkenden dat de joden Duitsland moesten kunnen ontvluchten, maar de meesten waren niet bereid hen toe te laten tot hun grondgebied.

(Photo USHMM)

naar Madagascar en na de Holocaust deelden vele landen de taak van het ontvangen en rehabiliteren van de overlevenden. Dit soort informatie kan de leerlingen inzicht verwerven in het globaal karakter van de Holocaust. Het kan ze eveneens de banden laten leggen tussen hun eigen regio en de landen van oorsprong.

De Conferentie van Evian

In juli 1938 nam de president van de VS Franklin D. Roosevelt het initiatief om een conferentie te organiseren om de kwestie van het stijgende aantal Joodse vluchtelingen voor achtervolging van de nazi's te bespreken. Tweeëndertig landen en 24 vrijwilligersorganisaties ontmoetten elkaar in de Franse stad Evian-les-Bains in Frankrijk.

De gedelegeerden op de conferentie uitten sympathie voor de vluchtelingen maar stelden zich niet beschikbaar om meer vluchtelingen in hun landen toe te laten. Het feit dat de confederatie geen resolutie opstelde waarin de Duitse manier van het behandelen van de Joden werd veroordeeld, werd in de propaganda van de nazi's gebruikt.

In 1938 was de oderdrukking van de Joden en andere groepen door de nazi's zeer duidelijk voor de deelnemende landen, alhoewel de Holocaust misschien niet voorspelbaar was.

Bestuderen van je eigen visie op de geschiedenis

Het Staatsmuseum van Majdanek in het oosten van Polen organiseert uitwisselingen tussen Poolse jongeren en jongeren uit Duitsland, Oekraïne en Wit-Rusland. Het doel van deze uitwisselingen is de vooroordelen te verminderen, vooroordelen die vaak gebaseerd zijn op historische ervaringen en verhalen. Door elkaar en de verschillende interpretaties van de geschiedenis te leren kennen, kunnen de jongeren hun eigen visie ontdekken en zien dat er meer dan één manier is om het verleden te interpreteren. Dit kan openingen bieden voor nieuwe interpretaties en het begrip vergroten van de visies van andere mensen.

De scholieren blijven een hele week samen en spreken Engels. Aan het begin van de week krijgen ze werk in gemengde groepjes met vragen over vooroordelen. Dit deel van het programma wordt uitgevoerd op een school. De scholieren nemen ook deel aan gezamenlijke sportactiviteiten en leren elkaar zo kennen. Het laatste deel van de week brengen ze door in het museum waar ze hun gemeenschappelijke, gewelddadige geschiedenis bestuderen. Enerzijds krijgen ze rondleidingen en anderzijds doen ze hun eigen werk in het museumarchief en ontmoeten er overlevenden. Tijdens deze programma's stellen de scholieren vaak zelf vragen omtrent mensenrechten.

Open voor discussie

Zoals onderwijs over de Holocaust en mensenrechten jonge mensen wil aanzetten tot reflectie over verleden en heden, wil dit handboek leraren aansporen tot reflectie over onderwijsbenaderingen. Het FRA beschouwt dit handboek als een instrument om de dialoog en het denken onder leraren in gang te zetten en om zelf met hen in dialoog te treden.

Dit handboek streeft ernaar de debatten in het veld verder te helpen en leraren te steunen in hun poging jongeren te activeren en te begeleiden om kennis te vergaren over de geschiedenis en die in verband te brengen met onze hedendaagse wereld.

Wij vragen u ons te laten weten of u dit handboek nuttig vond. Zeg ons of, en zo ja hoe, het u hielp om optimaal gebruik te maken van bezoeken aan historische plaatsen en musea bij het onderricht over de Holocaust en de mensenrechten. Gelieve uw antwoord te sturen naar **information@fra.europa.eu.**

Het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten

EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS

ARBEIT MACHT FREI

Excursion to the past – teaching for the future:
Handbook for teachers

This Handbook covers most of the articles as enshrined in the Charter of Fundamental Rights of the European Union, in particular those relating to Chapter I to IV - dignity, freedoms, equality, solidarity and citizens' rights.

Cover image:
© Michael St. Maur Sheil/CORBIS
29 October 1996
Auschwitz, Poland
Michael St. Maur Sheil
Encyclopedia

FRA - European Union Agency for Fundamental Rights
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wien
Austria
Tel.: +43 (0)1 580 30 - 0
Fax: +43 (0)1 580 30 - 691
Email: information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

FRA
EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS

Excursion to the past – teaching for the future:

Handbook for teachers

FOREWORD

The Holocaust has taught us that without respect and application of basic human rights the unspeakable can become a reality. There is therefore a close connection between the Holocaust and subsequent human rights developments. The adoption of the Universal Declaration of Human Rights in 1948, and later the adoption of European regional human rights instruments, was followed by a gradual coming to terms with the lessons of the Holocaust and its significance for the values that strengthen the European Union today. The European Union recognises the Holocaust as a key and seminal event in European history and heritage. The values that underpin the European Union and are common to all its Member States have key aspects related directly to the experience of the Jewish populations during the period before, during and after the Second World War. The concepts of the universality and indivisibility of human rights become even more pronounced when we look back at the Holocaust and realise the need to remain vocal and vigilant on the question of human rights.

The resolutions adopted by the European Parliament to keep alive the memory of the Holocaust, as well as the Stockholm Declaration signed in January 2000, are evidence of a general acknowledgement of the Holocaust as a specific historical crime. It is therefore vitally important that in the context of today's challenges we do not repeat the mistakes of the past. The European Union Agency for Fundamental Rights wants to respect the lessons of the Holocaust and use those lessons to inform the education of our future generations, in particular using the human rights context of the Holocaust to teach about the importance of respect for human rights, diversity and the protection of minorities.

The loss of human diversity and cultural heritage during the Holocaust cannot be replaced. Teaching about the Holocaust makes it possible to address human rights violations and crimes, and it also helps to raise awareness and build understanding of this historical event. Yet, it is not always easy to build a valid and meaningful bridge between the past and the present. Many of the teachers interviewed for the FRA research project, entitled 'Discover the past for the future – The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU' stated that it is important for them to make a connection between the Holocaust and human rights and that they would wish a better guidance on how to do this.

Visits to Holocaust-related sites and exhibitions can be a powerful tool in connecting with the Holocaust and human rights learning. They offer, on the one hand, the possibility to study the particularities of a historical event such as the Holocaust and they provide, on the other hand, an important knowledge base for reflecting on universal human rights questions and contemporary concerns. Many of the sites in the Handbook bear direct witness to National Socialist crimes and the consequences of racist and anti-Semitic ideologies and practices leading to stigmatisation, discrimination, dehumanisation, and ultimately the deprivation of human beings of their right to life. Learning about the Holocaust in order to reflect about our present day societies also means dealing with the different – and sometimes competing – perspectives of all involved groups: victims, perpetrators, bystanders and rescuers.

This Handbook was developed in order to give inspiration to teachers on what to consider when visiting the Holocaust memorial sites and museums. It focuses on examples and exercises of how visits to memorial sites and museums dealing with the Holocaust can provide students with a concrete picture of the possible consequences of failing to respect human rights. It presents and discusses a number of questions and tools that could be useful for having students creatively and critically develop their knowledge of human rights on the basis of the knowledge of the Holocaust.

The FRA hopes that teachers will find this Handbook inspiring for their visits to the Holocaust related sites and museums. It is hoped that the Handbook will contribute to advancing the debate on how to preserve memory of the Holocaust and how to draw meaningful human rights lessons from it.

The FRA would like to thank Anna-Karin Johansson and Christer Mattsson from the Living History Forum for developing the draft Handbook for teachers on the Holocaust and Human Rights Education, as well as those who supported them in this work: Jolanta Ambrosewicz- Jacobs (Jagiellonian University, Krakow); Wolf Kaiser (House of the Wannsee-Conference, Berlin); Paul Salmons (Institute of Education, University of London); Monique Eckmann (University of Applied Sciences of Western Switzerland); Barry van Driel (Anne Frank House, Amsterdam); Eva Fried, Birgitta Löwander Stefan Andersson, Christina Gamstorp, Max Sollinger, Bitte Wallin and Oscar Österberg (Living History Forum, Stockholm); and Verena Haug, (University of Frankfurt, Frankfurt am Main).

Morten Kjaerum
Director

CONTENTS

2 Foreword
7 Introduction
10 What do teachers and students say?
12 The Holocaust and human rights
14 Human rights timeline with a focus on Europe
16 1919–1932 The rise of the Nazis
18 1933–1939 Setting the stage for the Holocaust
20 From Nuremberg to The Hague
22 Patterns of continuity
26 An experience that makes a difference
28 Structuring your visit to a memorial site
30 The Holocaust and human rights as an educational subject
32 Authenticity – a feeling of genuineness
34 On your way to Auschwitz you may see nothing – unless you look closely
35 What was lost in Rhodes
36 Strong feelings upon visiting the sites
38 The individuals behind the statistics
41 Photographs provoke questions
42 Perpetrators, victims and bystanders
44 Investigating perpetrators and victims
46 Bystanders – the silent majority
48 Active participation promotes learning
50 The multicultural classroom
52 Open for discussion

INTRODUCTION

The background of this Handbook

Marking 60 years from the 1938 Pogroms, also known as *Kristallnacht pogroms*, the European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) has launched a project on Holocaust Education and Human Rights Education. Initial pilot initiatives of video conferences between the Holocaust survivors and young people uncovered the relevance of the Holocaust for human rights learning for young people today. The FRA was granted an observer role in the Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (ITF) in 2006 and has based its work on Holocaust and Human Rights Education on the following ITF guiding questions: (1) Why to teach about the Holocaust? (2) What to teach about the Holocaust? and (3) How to teach about the Holocaust? The Agency has also harvested experiences and drawn on work of the Council of Europe and the Organisation for Security and Co-operation in Europe (OSCE) in this area.

On this basis, the project sought to further explore the link between Holocaust education and human rights education, existing practice with regard to pedagogical concepts, methodology, practices at memorial sites and in museums, and the needs of teachers when developing classes on Holocaust and Human Rights Education. The project outcomes have informed wider EU policy processes, such as the European Framework of Key Competences for Lifelong Learning and the Europe for Citizens Programme; they have also facilitated dialogue on the Holocaust and Human Rights Education.

The project contains commemorative, pedagogical, research and networking features, connecting to practitioners in the field.

List of project activities

- Research report, entitled *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU*
- Handbook for Teachers on Holocaust and Human Rights Education
- Overview of emerging practice on Holocaust and Human Rights Education at original sites and in museums
- Toolkit on Holocaust and Human Rights Education.
- Network of teachers, memorial sites and museums and young people

The research report provides an assessment of inclusion of Holocaust and Human Rights Education at original sites and in museums dedicated to the memory of the Holocaust.

The Handbook for teachers provides teachers with inspiration and guidance on how they can best make use of visits to historical sites and museums to teach about the Holocaust and human rights.

The overview of emerging practice enlists practices at original sites and in museums on Holocaust and Human Rights education.

The online toolkit provides a practical guide on methodologies, and tips for teachers and educators on how to develop teaching projects on the Holocaust and Human Rights. The Toolkit results from a cooperation of the FRA and Yad Vashem, aimed at supporting pedagogical activities of teachers in the EU in teaching about the Holocaust and human rights while building a path to increased knowledge of the Holocaust and Human Rights.

Network of teachers, memorial sites and museums and young people resulted from numerous activities of this project. The active participation of students is central to effective human rights education, using active and critical involvement of students and teachers in discussions.

How to use this Handbook

In conducting a study of education about the Holocaust and human rights at historical sites and museums in EU countries, the FRA was breaking new ground. Before this study, there were only a few theories and practical examples of the way in which these two fields – teaching about the Holocaust and teaching about human rights – can inspire one another. The research report is available online on the FRA website **www.fra.europa.eu.**

This Handbook touches on a number of issues that should be taken into account by teachers before, during and after visiting a Holocaust-related site or exhibition. It provides a range of examples of how to raise interest in the subject and stimulate reflection among the students.

Teaching is always context sensitive and numerous factors play a role in the teaching process. Therefore, no uniform teaching approach exists in relation to the Holocaust and human rights. Teachers should use this Handbook as an inspiration for developing their particular approach to educating about the Holocaust, addressing the link between the human rights violations of the past and contemporary human rights challenges, and including visits to Holocaust-related sites in their education work.

What do teachers and students say?

> "The students get the most out of it themselves, which is much more powerful because they draw their own conclusions. All we do is show them the way"
>
> – *Teacher, Czech Republic*

- It is important, but not easy, to link teaching about the Holocaust and other Nazi crimes with teaching about human values and democracy.
- Visiting historical sites is a powerful and meaningful experience.
- When students themselves are active and able to explore various aspects more deeply, they feel that they learn and understand more about the significance of the Holocaust and human rights.

These were some of the most important findings of group discussions with students and teachers held in nine European countries in 2009. The students and teachers were asked about their experiences with visits to memorial sites and museums and about what they consider as most important for teaching about the Holocaust and human rights. Several aspects highlighted by the participants in the discussions will be highlighted in this handbook.

Research

The discussions with teachers and students were held within the framework of the FRA research project entitled 'Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU'. The discussions were held in Austria, the Czech Republic, Denmark, Germany, Italy, Lithuania, the Netherlands, Poland and the United Kingdom. A total of 118 people participated in the discussion groups. Both teachers and students had experience of visiting authentic memorial sites or museums linked with the Holocaust. In addition to the discussions, the project involved:

- a review of relevant literature;
- questionnaires sent to ministries responsible for education and the maintenance of memorial sites in all EU Member States;
- questionnaires sent to 22 memorial sites and museums dealing with the Holocaust;
- conducting visits to 12 such sites.

The results of the project are made available online on FRA website: **www.fra.europa.eu**

Relating to ethics is important

The discussions demonstrated that many teachers and students think that teaching about the Holocaust should incorporate both historical facts and issues relating to ethics and human values. Historical knowledge and understanding of historical processes are necessary to be able to reflect and draw conclusions that are applicable to the present: this is a fundamental element of the teaching. Some teachers and students spoke of the importance of bringing up the significance of human rights and how they can be maintained and strengthened, using their knowledge of the Holocaust as a basis. On the other hand, teaching about the Holocaust rarely includes direct references to the legal tools that exist to preserve human rights today.

The participants highlighted that visits to historical sites linked to the Holocaust play a crucial role in gaining insight into the Holocaust. For example, students from Poland mentioned that for them, at the sites, "the annihilation of the Jews ceases to be an abstract concept". Historical sites can provide knowledge of the suffering of the victims and their individual destinies as well as of the organisation, scope, and contexts of the Holocaust – knowledge that may be difficult to acquire in a classroom. Students also describe original documents, testimonies and authentic objects as important "links for getting a better understanding" to this period of history.

Students pointed out how important it is for teaching to be based on a multi-perspective view of history and to use explanatory, research-based and project-orientated learning methods. Varied teaching, approaching knowledge of the Holocaust and human rights from several different directions, facilitates and

> “Visits to memorial sites can provide a broader understanding of what human rights are. They help you to understand how important it is to create a world with room for everyone.”
>
> *– Student, Denmark*

deepens learning. This is important for education both about the Holocaust and about human rights, since both need to be explored by historical studies and political science as well as in ethics, philosophy and social studies. Students find motivation in investigating specific aspects when they have some control over the content.

Need for reflection

The students also emphasised the need for reflection. This is necessary to process the powerful experiences and feelings that can be aroused by the visit, and also to examine the relation of the knowledge to the present day and the students themselves. Teachers also stressed the importance of creating possibilities for discussion, exchange of views and reflection. The need for reflection time is related to students’ ability and willingness to express their personal thoughts and independent opinions. Throughout the discussions the importance of the teacher’s role was emphasised. The contribution of a knowledgeable and committed teacher, with a genuine willingness to discuss with students human rights, the equal value of all people and of democracy, is a key factor in students’ participation in a learning process that requires the expression of their own feelings, reflections and thoughts. Involving students in the planning and formulation of the teaching increases their involvement and willingness to participate.

> “A visit to a historical site makes it easier to understand what really happened there.”
>
> *– Student, Italy*

The Holocaust and human rights

Long before the Holocaust took place, philosophers, authors and politicians had developed ideas about human rights. The Holocaust itself was not the starting point for the history of human rights. However, it was in the aftermath of the Second World War that the international community jointly declared these rights and the willingness to comply with them.

The Holocaust is a key historical event in Europe, and teaching it can be undertaken for its historical relevance, to understand modern Europe, or to remember the victims and honour their few rescuers.

The Holocaust is also linked historically with the emergence of several important conventions and mechanisms created to secure and protect human rights in the world. The United Nations formulated the Universal Declaration of Human Rights with the events of the Second World War fresh in people's memory and it was adopted in 1948. The UN Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide was adopted in the same year. A similar movement took place in Europe. On 5 May 1949, the Treaty of London, signed by 10 European countries, established the Council of Europe and one year later, on 4 November 1950, the European Convention on Human Rights was signed. In 1945-49, the Nuremberg Trials of a number of leading Nazis and other individuals who were in positions of responsibility were held. They were groundbreaking as international trials of perpetrators for offences of this kind; the trials established a basis for the development of international criminal law. It is thus difficult to teach about human rights without reference to the Holocaust.

Difficult to avoid moral interpretations

The Holocaust raises fundamental ethical questions. As a historical event, it is still so close in time and the crimes against innocent people are so extreme that it is difficult to avoid moral interpretations. Teaching about the Holocaust involves demonstrating the consequences of gross violations of human rights. The victims' stories and fates can provide an understanding of the significance of human rights. Documents produced by perpetrators, diaries and letters and their post war testimonies, can provide an insight into the thoughts and actions of people who organised and committed these crimes and how they tried to justify their deeds.

Several surveys show that both students and teachers make links between learning about the historical event called the Holocaust and discussing issues relating to the dignity and rights of people today. The historical knowledge provides an opportunity to reflect on contemporary human rights issues in a conscious and substantiated way.

The Nazi utopia of a "racially pure" nation, a community into which only specific people were invited, was one of the driving forces behind the Holocaust. This utopia was not invented by the national socialists nor restricted to one European country only, but the National Socialists made these thoughts

The Holocaust

The Holocaust was the genocide of Europe's Jews carried out by the Nazi regime and its collaborators between 1941 and 1945. Two further different genocides of the Roma and Sinti, and Poles, as well as the mass murder of millions of Soviet prisoners of war ,were committed by the Nazis in parallel with the genocide of Europe's Jews. Several other groups – including political dissidents, people with disabilities, so-called 'a-socials', Jehovah's Witnesses, prisoners of war and homosexuals – were also victims of persecution, arbitrary torture and murder.

The Nuremberg Trials, 1945–49, were a watershed event in the international community's prosecution of crimes against humanity.

(Photo: Corbis)

fundamental to their political agenda – and it was they who were given the power to start implementing this agenda. The racist ideology implemented by the Nazis involved a hierarchical division of human beings according to their "value", which is the antithesis of the idea that all people are equal in dignity and rights as stated in 1948 in the Universal Declaration of Human Rights.

Nazi propaganda aimed to persuade people to believe in a system that denied some groups their most fundamental rights. The Holocaust occurred under conditions which made the most extreme crimes against humans and humanity possible, and it was committed because there were people brought to power who had the will, the means and sufficient support to carry it out. The Holocaust was neither the first nor the last genocide in history. More are likely to take place in the future, if the respect for human rights does not become fundamental to our societies. Ultimately, genocide is a conscious act and not simply a result of unfortunate circumstances.

A choice to defend human rights

Respect for human rights cannot be taken for granted. Human rights can only be safeguarded if a sufficient number of people commit themselves to the defence of these fundamental rights. In Europe and in other countries, the Holocaust and the Second World War represent an important reference point that can remind us of every person's right to life, liberty and personal security. Teaching about the Holocaust unquestionably has a role in teaching *about* human rights, in explaining the historical context that brought about the Universal Declaration of Human Rights. However, teaching about the Holocaust can also play a significant part in teaching *for* human rights, that is to say helping to strengthen individuals' and societies' commitment to the defence of these fundamental rights. In the following four chapters we will provide some historical background information on human rights milestones, the Nazi period and juridical responses to it and to other crimes against humanity, including examples on how this information can be used in education.

Human rights timeline with a focus on Europe

There is a long history of developing, strengthening and enforcing human rights – a history with many setbacks and many challenges ahead. Our timeline begins in the 18th century in Europe – the century in which the philosophers of the enlightenment tried to found societies based on democratic principles, which guaranteed equality before the law to their citizens. All these principles were developed in the interest of allowing people to develop their full potential.

1789: ***Declaration of the Rights of Man and of the Citizen in France***
The Declaration defined natural rights that are inalienable and sacrosanct, the most precious of these being liberty, for example:
Article 1) Human beings are born free, equal and have rights.
Article 2) The duty of all political associations was to preserve the natural rights of people, the rights of liberty and property, security and the right to resist oppression. The emphasis was on political and civil rights.
Article 3) Nobody can exercise power without the permission of the people.
France and the United States of America are among the first countries to establish human rights provisions. Many countries follow suit shortly thereafter. More and more human rights are embedded into national constitutions.
Most human rights provisions in the 18th century are created to protect individuals against the power of the state. These are called political human rights.

1791: ***France grants citizenship to the Jews***. The Jews of the Netherlands receive citizenship shortly thereafter in 1796. Citizenship for Jews in other countries follows: Prussia in 1812; Denmark in 1814; Greece in 1830; Belgium in 1831; Hungary in 1867; Sweden in 1870; and Switzerland in 1874.

1807: ***British Act of abolition of slave trade.***

1907: Norway is the first country in Europe to give women the right to vote.

1919: ***After the First World War the Treaty of Versailles is signed.*** For the first time the international community considers holding heads of state accountable for human rights violations. Other treaties at Versailles stress minority rights.

1920: ***The League of Nations is established.*** The goal of the League of Nations is to prevent war through dialogue. This new institution fails when important nations (such as the United States) decide not to join. The League of Nations is officially replaced by the United Nations in 1945/46.

1945: ***The United Nations (UN) is established***. The UN's task is to maintain world peace and security, and the promotion of economic, social, cultural and humanitarian cooperation. More than 185 nations have joined the UN. More information is available at: **wwww.un.org/.**

1946: ***Nuremberg trials take place in Nuremberg, Germany to prosecute Nazi war criminals***. The following charges are brought against the defendants: (1) crimes against peace; (2) war crimes; (3) crimes against humanity; and (4) conspiracy to commit any of the aforementioned crimes.

1948: ***The Universal Declaration of Human Rights (UDHR) is signed.*** Following the Second World War, the conscience of humankind was moved so profoundly that the United Nations Assembly adopted the Universal Declaration of Human Rights and the Right to Self-determination of the Colonial Peoples. The Declaration represents the first global expression of rights to which all human beings are entitled. The document consists of 30 articles and has inspired many follow-up documents. The UDHR has been elaborated in subsequent international treaties, regional human rights instruments, national constitutions and laws. The declaration is not binding; however, it was explicitly adopted for the purpose of defining the meaning of the words 'fundamental freedoms' and 'human rights' appearing in the UN Charter, which is binding on all Member States. The full text is available online at: **www.un.org/en/documents/udhr.**

1948: ***The UN Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide is adopted.*** The Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide entered into force in January 1951. The Genocide Convention is a far-reaching and legally binding international instrument for the punishment of the crime of genocide Participating countries are advised to prevent and punish actions of genocide in war and in peacetime. As of 2010, 140 countries have ratified the convention. The full text is available online at:
www2.ohchr.org/english/law/genocide.htm.

1949: ***The Council of Europe is established.*** The Council of Europe, based in Strasbourg (France), was founded by 10 countries on 5 May 1949. The Council of Europe seeks to develop throughout Europe common and democratic principles ensuring respect of human rights, democracy and the rule of law. By 2010, the Council of Europe had grown to 47 Member States. More information is available at: **www.coe.int/.**

1950: ***The European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (ECHR) is adopted.*** This Convention

draws from the UDHR; it entered into force in 1953. All 47 Council of Europe Member States are party to the ECHR. In contrast to the Universal Declaration, the ECHR is a binding treaty. Compliance is monitored by the European Court of Human Rights (ECtHR), which has its seat in Strasbourg. Alleged violations of the ECHR can be brought by states or individuals before the ECtHR. The full text is available at:
www.conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005.htm.

1965: ***The UN International Convention on the Elimination of All forms of Racial Discrimination (ICERD) is adopted.*** ICERD entered into force in 1969. It commits its members to the elimination of racial discrimination The Convention includes an individual complaints mechanism, effectively making it enforceable against its parties. This has led to the development of a limited jurisprudence on the interpretation and implementation of the Convention. The implementation of the Convention is monitored by the Committee on the Elimination of Racial Discrimination. As of 2010, it had 173 parties. The full text is available at:
www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm.

1966: ***The International Covenant on Civil and Political Rights and International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights are adopted.*** Both Covenants entered into force in 1976.
The International Covenant on Civil and Political Rights commits its parties to respect the civil and political rights of individuals, including the right to life, freedom of religion, freedom of speech, freedom of assembly, electoral rights and rights to due process and a fair trial. The full text is available at:
www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm.
The International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights commits its parties' work towards the granting of economic, social, and cultural rights (ESCR) to individuals, including labour rights and rights to health, education,and an adequate standard of living. The full text is available at:
www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm.

1989: ***The UN Convention on the Rights of the Child is adopted.***
The UN General Assembly adopted the Convention on 20 November 1989, thirty years after the Declaration of the Rights of the Child. It came into force in 1990. The UNCRC is an international convention setting out the civil, political, economic, social and cultural rights of children. Ratifying nations are bound to it by international law. Compliance is monitored by the United Nations Committee on the Rights of the Child which is composed of members from countries around the world.
As of 2010, only Somalia and the United States have not ratified the convention. The full text is available at:
www2.ohchr.org/english/law/crc.htm.

1990: ***The UN Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of their families is adopted.***
The convention entered into force in 2003. The full text is available at: **www2.ohchr.org/english/law/cmw.htm.**

1998: ***The Rome Statute of the International Criminal Court is adopted.*** The Rome Statute of the International Criminal Court (often referred to as the International Criminal Court Statute or the Rome Statute) is the treaty that established the International Criminal Court (ICC). It was adopted at a diplomatic conference in Rome on 17 July 1998 and it entered into force in 2002. As of 2010, 111 states are party to the statute.

2002: The International Criminal Court is established in The Hague in the Netherlands. This UN court creates a permanent institution to try War Crimes, replacing the ad-hoc courts for Rwanda and the former Yugoslavia.

2000: ***The Charter for Fundamental Rights of the European Union is proclaimed.*** The EU Charter for Fundamental Rights became legally binding with the entering into force of the Lisbon Treaty in December 2009. Under six headings – dignity, freedoms, equality, solidarity, citizens' rights and justice – its 54 articles set out the European Union's fundamental values and the civil, political, economic and social rights of EU citizens. The full text is available at:
www.eucharter.org/.

2006: ***The Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) enters was adopted.*** The purpose of the Convention is to promote, protect and ensure the full and equal enjoyment of all human rights and fundamental freedoms by all persons with disabilities, and to promote respect for their inherent dignity. The CRPD came into force in 2008. By 2010, 87 countries had ratified the convention. The full text is available at:
www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml.

1919-1932
The rise of the Nazis

The First World War, sometimes referred to as 'The Great War', 'The first of the modern wars' or even as 'The war to end all wars', ended in 1918. Some nine million young men had died, many in trenches and in the freezing cold. Millions of others had been traumatised and cities across Europe had been reduced to rubble.

The War had come at a time when minority rights had started to make significant gains across the European continent and elsewhere. The First World War slowed this process in some ways but also served as a catalyst for further gains.

For instance, already before the First World War gains had been made around women's rights. New Zealand had already given women the right to vote in 1893, and more than 10 European nations followed suit in 1918 and 1919, as soon as the war ended, including Germany and Poland.

The year 1918 was critical in other ways. The Paris Peace Conference, which opened on 12 January 1918, was the meeting of the Allied victors in World War I to set the peace terms following the Armistice of 1918. The key discussion

Examining the Treaty of Versailles

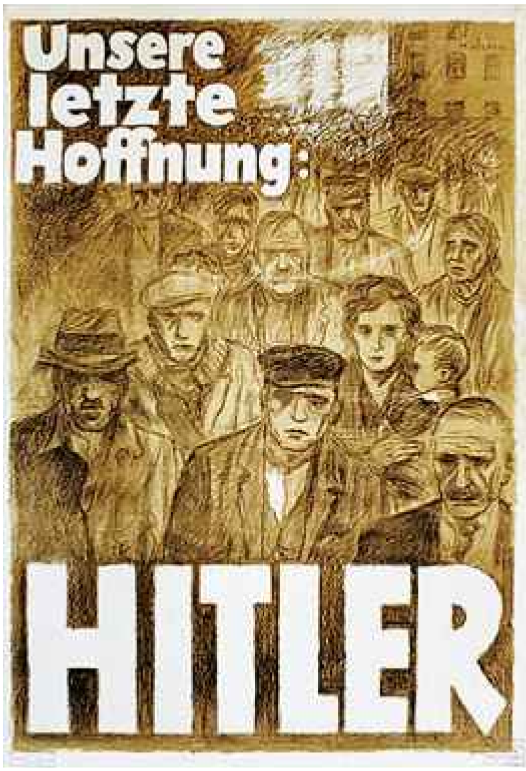
Have students read through some of the main provisions of the Treaty of Versailles, given below. Have each student then write down, individually, how they think these punishments would affect (a) the average German citizen and (b) a young person their age. Place the students in groups of four or five participants and have them compare and contrast their answers. After each group has presented its findings, debrief with the students. Was such punishment justified given the pain inflicted during the war? If not, what kind of punishment would have been more appropriate in their view?

Some of the main provisions of the Treaty of Versailles were:

1. Germany had to hand over the Alsace-Lorraine area to France
2. Germany had to hand over all its colonies, including Togo and Cameroon
3. Germany had to hand over the coal mines in the Saar-area to France
4. Germany had to hand over various areas of land to Belgium, including Malmedy and Eupen.
5. Germany had to hand over parts of West-Prussia and Posen to Poland (a new country)
6. Germany had to hand over all military hardware and materials to the allies
7. All German properties in foreign countries would be confiscated
8. Germany was forbidden to have a series of weaponry, including tanks and airplanes
9. The total size of the German army was not to exceed 100,000 men and the navy 15,000 men
10. Germany had to hand over large amounts of machinery and building materials, as well as trains and trucks
11. Germany had to give the allies coal, chemicals and fuel for a number of years, to be determined
12. All German sub-ocean telegraph cables had to be handed over
13. Germany would not be allowed to take part in the League of Nations
14. Germany had to pay a stiff monetary fine: 20 billion gold marks.

The sense of being humiliated and victimised led to a general sense of discontent among the German population. Only a year after the Treaty of Versailles was signed, the German Workers' Party (DAP) was formed. In 1920, its name was changed to NSDAP, adding 'National Socialist' to 'German Workers' Party'. The party became known as the 'Nazi Party' and its members as the Nazis. The NSDAP strongly rejected the Treaty of Versailles and its ideology was grounded in a criticism of both communism and *laissez-faire* capitalism. A sense of revenge was palpable. It was severely anti-Semitic and promoted the "racial purity of the German people".

revolved around how to best punish Germany for its role in the conflict. The meeting lasted eight days and involved diplomats from more than 30 countries; it was, however, dominated by Britain, France, Italy, Japan and the United States. The meeting resulted in five treaties (Peace of Paris Treaties) in an attempt to maintain a lasting peace. The most important treaty of the five was the Treaty of Versailles. For the first time in history, the world community moved towards imposing criminal penalties on heads of state for their responsibility in violating fundamental human rights. The Treaty required that Kaiser Wilhelm II of Germany face trial for a "supreme offense against international morality and the sanctity of treaties". He subsequently escaped to the Netherlands, which refused to extradite him. There was considerable talk during the conference about issues relating to minority group rights, including the right to life, liberty, freedom of religion, right to nationality of state of residence, complete equality with other nationals of the same state, and the exercise of civil and political rights. Nevertheless, the main effect of the Treaty was to severely punish Germany. It signed the treaty, given no choice, under protest.



"Our Last Hope: Hitler," 1932. In the presidential elections of 1932, Nazi propagandists appealed to Germans left unemployed and destitute by the Great Depression with an offer of a savior.

(Photo: USHMM)

After a failed attempt to seize power and his subsequent imprisonment, Adolf Hitler published *Mein Kampf* in 1925. This document will prove to have far reaching consequences. In this book, Adolf Hitler outlines his ideology, deeply rooted in anti-Semitic beliefs. He writes, for instance: "*Today I believe that I am acting in accordance with the will of the Almighty Creator: by defending myself against the Jew, I am fighting for the work of the Lord.*"
Though anti-democratic in nature, the Nazi Party participated in various democratic elections in the 1920s but with very little success. Despite multiple economic and social problems in Germany, the party polled only 3% in national elections in December 1924 and only 2.6% in 1928. The breakthrough came, however, after the Great Depression caused even more economic grief. The Nazi Party polled 18.3% of the vote during the September 1930 Reichstag elections. This made the party the second-largest one in the Reichstag after the Social Democrats. At the elections on 31 July 1932, the NSDAP received 37.4% of the votes and became the strongest party in Germany.

The philosophy and practice of Eugenics

Give students the Universal Declaration of Human Rights (UNDHR) and have them read selected texts on eugenics. If not available, give a general description based on the text below. Have the students, in working groups, identify which rights contained in the UNDHR are violated, in their view, by the philosophy and practice of eugenics.
Throughout the 1920s, the pseudo-scientific study of race was gaining in popularity, especially in Europe and in North America. Eugenics is the study and practice of selective breeding of humans. The term was made popular by Sir Francis Galton in the 1880s, who defined eugenics as "the study of all agencies under human control which can improve or impair the racial quality of future generations". The intent was to prevent 'weaker' individuals from having children, so that the human gene pool could be strengthened.
Overtones of racial supremacy and purity were clearly present and the principles of eugenics influenced leading Nazis. It is evident that the beliefs and practices of eugenicists involved attacks on fundamental rights, violations of the right to life, the right to establish a family, and freedom from discrimination.
Today, new concerns about eugenics have emerged in the context of ethical and moral implications of the development of technologies of genetic testing, genetic engineering and human cloning.

1933-1939
Setting the stage for the Holocaust

After a series of elections in 1932, the Nazi party became the largest party in Germany, though it still could not attract a majority of voters and though it was starting to decline in popularity. Nevertheless, sitting President Hindenburg appointed Hitler as Reich Chancellor on 30 January 1933. The consequences were immediate. The anti-democratic sentiments of the Nazi leaders were translated into anti-democratic actions that served to secure the Nazi hold on society and eliminate all opposition.

By using exemption laws, restrictions were placed on the freedom of speech, freedom of the press and freedom of organisation. All vestiges of democracy and fundamental rights of its citizen were removed. On 28 February 1933, a set of decrees removed important civil liberties under the pretence that the country was under threat and that a coup was imminent. Political opponents were arrested and sent to internment camps where they could pose no threat to the government. The Enabling Act of 23 March 1933 gave the Cabinet the authority to enact laws without the participation of the *Reichstag* for a period of four years. In essence, a dictatorship had been established.

Shutting down all opposition and eliminating press freedom allowed the Nazi government to completely dominate all spheres of life, including the content of formal and non-formal education for its young citizens. Government propaganda went unchallenged in the public sphere and carried more severe penalties as time passed. Much of this propaganda was anti-Semitic in nature. The propaganda proved successful and served to justify measures against the Jewish population. Step by step, Jews were separated from their neighbours and removed from all societal institutions. Their fundamental rights were eroded to such an extent that survival became difficult.
The Nuremberg Laws of 1935 represented a key moment in the history of the persecution of the German Jewish population and the implementation of Nazi racial ideology. The laws, for instance, defined according to ‘blood

Timelines as a useful tool

Timelines are useful to create an overview of historical events. Being able to follow political changes, legislation and individual people’s lives on the same timeline helps students obtain a chronological picture of events, although care must be taken not to give the impression that events proceeded inexorably and inevitably along this apparently linear path.
At Anne Frank House in Amsterdam, students between the ages of 10 and 14 years are asked to place seven to eight pictures depicting Anne Frank’s family history alongside the same number of pictures describing the major historical events of the Holocaust. The pictures illustrate events such as the Nazis coming to power, the November Pogrom (euphemistically referred to as *Kristallnacht* by the perpetrators) and the German invasion of the Netherlands. Students work in small groups to place the pictures on a timeline ranging from 1929, Anne Frank’s year of birth, to the end of the 1940s. The pictures are gradually positioned on a common timeline, and the students and educators discuss the events and their impact on the Frank family. This helps to concretise the more abstract decisions that were made.
To introduce a theme and to find out more about the interests and knowledge of the participants, colleagues at the Buchenwald memorial in Germany offer a set of 100 photos and paintings showing situations of the site’s history. The participants’

»

Denial of rights of Jews in Nazi Germany

One way to work with the step by step denial of rights for Jews in Germany is the following. Below is only a short list of restrictions that were aimed at Jews from 1933 until 1940. Give the students (in groups of 4) the following list of human rights restrictions in random order. Then have them place these in the correct order. Next, have them work together to create four ‘categories of restrictions’ and place all the restrictions into these four categories. Have them share what categories they have come up with. As a next step, for each category they should identify which restriction, in their view, had the most severe consequences for a young person their age at that time and why. Finally, they should discuss what they think the Nazi government was trying to accomplish by these step by step restrictions.

1933

- Jewish teachers banned from state schools
- Jewish lawyers are banned from practising their profession
- Jews are refused the right to health insurance
- Jewish civil servants are fired
- Jews excluded from choirs
- Jews are no longer allowed to go to the beach

1935

- Jewish musicians are not allowed to practice their profession
- Jews are only allowed to sit on special park benches
- Jews are no longer allowed to marry non-Jews
- Jews lose their national (Reich) citizenship
- Jewish art and antique dealers are no longer allowed to practice their trade

"Adolf Hitler listening to parliamentary election results on the radio in early 1933. Soon, only the Nazi Party was legal. All other political parties were banned".

(Photo: USHMM)

relations' who could be German and not. They also banned marriage between 'Jews and Germans'. It is noteworthy that Jews were given certain rights that might not be considered rights at all. Section 4 of the Laws for the Protection of German Blood and German Honour:

1. *Jews are forbidden to display the Reich and national flag or the national colours.*
2. *On the other hand they are permitted to display the Jewish colours. The exercise of this right is protected by the State.*

As no powerful dissenting voices could be heard when introducing such measures, anti-Semitic propaganda served to reinforce already existing anti-Jewish feelings among the German population. As life became more difficult for Jews, they were blamed for their own predicament. This 'blaming the victim' dominated the discourse at the time. Even the first mass murders and arrests of Jews throughout Germany during the November Pogrom on 9-10 November in 1938 was blamed on the Jews.

» descriptions of the images are a starting point to explain Buchenwald's history from the 1930s until the present in a multi-perspective access. The method helps to understand that there is no "history of Buchenwald" but many stories of people involved: science and art support a debate about different perspectives and the actual importance of these stories and developments for the participants.

In a second step, the images are fixed with magnets to a timeline on the wall: some moments are well documented, other time spans remain empty. Students' knowledge depends on their interests; it therefore becomes visible how different groups depict images according to their versions of the past. The method offers a broad variety to involve the participants, their views and positions regarding the past and present. It also allows for connecting and discussing the development of norms leading to injustice and crime, such as the Nazi ideology, as well as the origin of human rights as a tool to support justice and equality.

A timeline that stretches from the 1920s right up to the end of the 1940s covers the process on how the rights of Jews and other groups were removed through legislation. Furthermore, it highlights the post-war work to establish Conventions protecting human rights.

Young Jews not allowed to go on walks in groups larger than 20 people
Marriages between Jews and non-Jews are annulled

1936

Jews are forced to give up their typewriters
Jews have to hand in their bicycles
Jews have to hand in their records
Journalists have to prove that they have Aryan descent back to 1800

1937

Jews are forbidden to obtain University doctorate degrees

1938

Jews can no longer own land
Jewish assets can be seized by the government
Jewish street names changed
Jewish doctors may no longer practice
Jewish children can no longer attend German schools
Jews are forced to take the additional names of Israel and Sara for men and women respectively
Jews can no longer be the sole owners of businesses
Jews may not choose freely where they settle.

1939

Jews can no longer possess radios
Jews may not remain outdoors after 8 o'clock in the evening
Jews can be evicted from their homes without being given a reason or forewarning.

From Nuremberg to The Hague

A Bosnian woman cries as she watches former Yugoslavian President Slobodan Milosevic on television during his trial at the UN war crimes tribunal in The Hague, Thursday, Feb. 14, 2002. She is in a refugee centre for Srebrenica widows in Tuzla. All the male members of her family have been missing since the Srebrenica massacre. Milosevic was accused of war crimes committed against non-Serbs in Kosovo, Croatia and Bosnia, including the Srebrenica massacre.

(Photo: AMEL EMRIC)

The Holocaust and the Second World War had long-term consequences for how the world subsequently perceived matters relating to rights and obligations across national borders. One of the most important events in this transformation was the establishment of the war crimes court in Nuremberg between 1945 and 1949.

These courts were the result of an agreement between the Allied countries; the actual directive was issued in London on 8 August 1945. A total of thirteen trials were held of people who had made decisions and issued orders alleged to constitute crimes against humanity, crimes against the rules of warfare and against international Conventions. The decision was also taken to prosecute those who were active in the administrative departments that underpinned the crimes, for instance, the SS Economic and Administrative

The Nuremberg Trials and the Treaty of Rome

The Nuremberg Trials defined crimes against humanity as murder, slavery, deportation and similar actions against the civilian population. Also included were the actions committed in concentration camps, and death camps, as well as persecution with political, racist and religious objectives. Individual murders, mass assassination initiated by SS troops and the *Einsatzgruppen* or paramilitary units were also addressed, as were the annihilation of the two Czech cities of Lidice and Lezáky in June 1942 and the French city of Oradour-sur-Glane in June 1944. According to the Treaty of Rome of 17 July 1998 that regulates the actions of the International Criminal Court, crimes against humanity, genocide and war crimes now constitute crimes against the primary International Law, the Universal Jurisdiction. In other words a perpetrator can be sentenced for the crime in all states, irrespective of whether any Convention has been ratified. States are thus entitled to detain those suspected of these crimes, irrespective of where the crimes were committed and the nationality of the perpetrators or victims. Not all states have ratified the treaty.

Main Office (SS WVHA) which managed the concentration camps, including Auschwitz-Birkenau.

Those who were prosecuted maintained in their own defence that they had acted in accordance with current Third Reich legislation. For some of the crimes under trial, the legislation was already in place before 1939. For other crimes, no legislation existed at the time they were committed.

Integrity of human life stands above all

The question of how to hold someone accountable retrospectively is complex, but the idea that the integrity of human life is an inalienable natural right was an important starting point for the Nuremberg trials. This means that irrespective of what the majority of society thinks or how people choose to act, the integrity of human life stands above all specific laws and policies. The idea is that crimes against humanity are always crimes, irrespective of any agreements or social contracts existing in the society where the crime is committed.

This principle and way of defining human life – and thereby our responsibility for it – is fundamental to how we perceive and relate to human rights today, both in international law and national legislation.

International conventions and agreements regulating the relationship between states and other states and their citizens are called international law. These laws are a recognition that some crimes are so grave that they transcend the sovereignty of nations and require other states to intervene.

When the UN Charter first became valid in 1945, it laid the basis for written international law. This was followed by the creation of the International Court of Justice, the UN's Universal Declaration of Human Rights, the Genocide Convention, the International Criminal Tribunal for the former Yugoslavia (ICTY), the International Criminal Tribunal for Rwanda (ICTR) and the International Criminal Court.

In 2002, the International Criminal Court (ICC) was established as a permanent tribunal to prosecute people for genocide, crimes against humanity and war crimes if the states, where the crimes were committed, are unable or unwilling to prosecute the perpetrators. The tribunal is legally registered in The Hague in the Netherlands.

Coming to Justice

Coming to Justice is an international project for young people aged 17 and over that takes place in Amsterdam and The Hague several times a year. Organised by the Anne Frank House, about 25 students are brought together from several countries to discuss and explore issues relating to (in)justice and war crimes. The highlight of the four-day programme is a trip to the International Criminal Tribunal for the former Yugoslavia in The Hague (ICTY), where students witness an actual trial of a suspect accused of war crimes.

The four-day programme, most of which takes place at the Anne Frank House, is organised as follows:

Day 1: Exploration of (in)justice and the Holocaust, the Nuremberg trials. Key question: Was justice done? And to whom?

Day 2: Studying the conflict in the Balkans – background on the conflict.

Day 3: Visit to the War Crimes Tribunal in The Hague; debriefing by expert.

Day 4: Meet with survivors of the Holocaust and a founding member of the Serbian student movement Otpor (in English: *Resistance*), which was involved in the struggle to overthrow the president of the Federal Republic of Yugoslavia, Slobodan Milošević.

Evaluations of the project show that students recognise this as one of the most meaningful experiences of their educational career because they are watching history in the making. Evaluations also show that students' concepts of justice and injustice become more complex through this process.

Patterns of continuity

As well as disseminating historical information, teaching about the Holocaust often also aims at providing a perspective on the contemporary situation. It may be through highlighting racism and xenophobia, counteracting prejudice or persuading students to look at their own views and interpretation of events. Students who took part in discussions prior to this handbook stressed the importance of looking at these present-day issues.

In the Europe of today, the majority of people distance themselves from the ideas developed by the Nazi regime during the 1930s and 1940s. However, the view of humanity and the values that lay behind National Socialist policy still persist in many places. Anti-Semitism, racism, xenophobia, prejudice against the Romani people, homophobia and other forms of intolerance, prejudice and stigmatisation flare up at regular intervals in all of Europe's countries.

Studying the Holocaust and the Nazi period naturally implies studying the theory and practice behind these ideas. Examining the process up to 1939 can demonstrate that several of these ideas form part of a long-ranging historical concept in Europe. This tradition was neither introduced by the Nazi regime, nor did it conclude with them, but it was expressed at that time in its most extreme form.

Studying history provides no direct answers as to how these ideas can be counteracted today. The historical context is different. However, we can study how these ideas and values were integrated in the historical context and how they influence our own contemporaries. Even if the conditions are different, many of the ideas can still be found today. We cannot easily dismiss the racism of today by saying that our world is very different from that of the 1930s – because the ideas are similar and seem more difficult to change than the socio-political and economic environment.

History also shows us the potential consequences if ideas of this kind are not taken seriously and counteracted promptly.

Ethnic diversity in focus

The Risiera di San Sabba memorial site lies in Trieste. Formerly a rice-washing factory, the Nazis used it as a prison, interrogation centre and transit camp from 1943-1945. Almost 20,000 people were imprisoned there. In the police detention camp, equipped with a crematorium, thousands of political opponents – members of the Italian, Slovene and Croatian resistance – were tortured and killed, along with dozens of Jews. In the transit camp thousands of prisoners were held for reasons of their race or political belief before being deported to extermination camps and concentration camps elsewhere.
The area around Trieste has been characterised by ethnic diversity for centuries, and during the first half of the 1900s, an ethno-territorial conflict developed between Italian nationalists and Slovenian and Croatian nationalists.
The exhibition at the memorial site and the place itself emphasise not only the Holocaust, but also a balanced historical portrayal of Italian-Slavo co-existence in the area. This includes the fascist regime's repressive measures against the Slavic-speaking population, as well as the German occupation's extremely brutal treatment of the civilian population in connection with anti-partisan warfare. In this respect, Risiera di San Sabba helps visitors to relate critically to different nationalistic measures in the regional history of the 1900s.

Racism

Racism is the idea that distinctive human characteristics, abilities etc. are invariably determined by "racial" origin, and that there are superior and inferior "races". Biological racism came about during the 17th and 18th century and had a crucial influence on both justifying the oppression of populations and population groups that already existed and further prolonging and intensifying it. Where the German Nazi Party was concerned, racism was an integral component of their world picture. They were setting biological requirements for the possibility of individuals to belong to their group of "superior human beings" ("Herrenmenschen"), and they depicted others, particularly Jews, as a separate 'race' that should never under any circumstances be able to become part of their own people's community. This biological perception had a direct consequence for the way in which legislation was used to define who was a Jew because a distinction was already made between "full Jews" and

Gravestone of a Jewish soldier among memorials in a Jewish cemetery desecrated with Nazi swastikas and fascist insignia by far-right extremists.

(Photo: Corbis)

"Mischlingen", that is, "partial Jews". The idea that the biological origin of the individual is crucial for participating in society as a "full member" is still common in several chauvinistic movements in Europe. Today, however, it is much more common to use references to "invariable cultural differences" to divide societies apart and justify exclusion and the denial of rights.

Anti-Semitism

Hatred of Jews existed in the Christian world since Christianity became established in its own right as a religion outside Judaism. Anti-Semitism can be defined as any acts or attitudes that are based on the perception of a social subject – individual, group or institution – as "the ('deceitful', 'corrupt', 'conspiratorial', etc.) Jew", with "the Jew" being an imaginary figure invented by anti-Semitic ideology. For a more extensive discussion on the question of defining anti-Semitism, see the 2004 FRA report on *Manifestations of Anti-Semitism in the EU 2002 – 2003*.

Accusing Jews of being responsible for things such as Jesus' death, spreading diseases, poisoning the drinking water or carrying out ritual murders is what has formed part of stirring up spiteful hatred over the centuries that has generated into pogroms and physical attacks against Jews.

During the 1800s when the interest in classifying people into different "races" arose, the Jews were singled out as a separate "race". Wilhelm Marr, a German journalist, coined the expression "anti-Semitism" in 1879, thereby forming a concept for all the thoughts, ideas and feelings that were aimed against Jews.

The danger of anti-Semitism was not just the accusations themselves or the driving anti-Semitic propagandists but the fact that these ideas were also largely accepted by people who were actually quite indifferent towards Jews. For this reason, after losing the war in 1918 it was easy for anti-Semites in Germany to accuse Jews of having caused this loss by acting disloyally towards Germany and choosing only self-enrichment from the war.

Anti-Semitism is still very much in existence today. It is not possible to say that anti-Semitism and racism are the same because anti-Semitism is still based on specific ideas that include, for example, the belief that Jews control and dominate the world.

Examine racist argumentation then and today

Ask your students to compare newspaper articles, letters to the press and propaganda from the 1930s with letters to the press, leaflets and homepages today. Focus on the kind of arguments people use in writing about issues such as refugees or members of minorities in general, what they are accused of and how they are described. Ask the students to note both similarities and differences. This will also allow them to see how arguments have changed and help them to see through new racist currents. Also encourage students to consider how the conditions for expressing and realising ideas have changed. The FRA is doing work about, for and with the media in order to increase critical media literacy among media consumers and human rights awareness among media professionals. See the FRA website for more information: **www.fra.europa.eu**

Discrimination against Roma and Sinti

Nazi policy against Roma and Sinti was not as consistent and was not discussed by Nazi leaders in the same way and extent as their policy against

Roma people, accused of collaborating with the Serbs during the Balkan war, are protected by UN-soldiers behind a fence because of harassment by Albanians, Djakovica Kosovo 1999.

(Photo: Sven-Erik Sjöberg)

Jews. Some of the Nazis, like for example the head of the SS, Heinrich Himmler, thought of the Roma and Sinti as a kind of origin of the 'Arya race'. This totally unscientific attitude led to an ambivalent policy. On the one hand, so-called 'pure-bred' Roma and Sinti would be interned and constitute a sort of anthropological research base and, on the other hand, in practice they were classified as "sub-humans" and exposed to full-scale genocide.

There are several important reasons why Nazi policy against the Roma and Sinti shifted from racist and anthropological internment that was contrary to international law into genocide. One of the foremost reasons was the attitudes of the mobile mass murder units that operated on the Eastern Front. When these units received orders to seek out suspected saboteurs and political enemies, it was natural for them, given their own prejudice and hatred of Roma and Sinti, to attack Roma and Sinti without further reason – this largely amounted to summary executions. On 16 December 1942, Heinrich Himmler gave out the directive that all "Gypsies" still living in the "German Reich" were to be deported to Auschwitz

The attitudes that existed among perpetrators were based on prejudices against Roma and Sinti that existed before the Nazi seizure of power and still remain today. For historical reasons, we must examine how these attitudes had a direct effect on the genocide of Roma and Sinti. However, in our human rights work, we must also examine how these attitudes still remain in several European countries today. The historical link is very obvious. The Roma people were forced to wear a black triangle on their camp uniform. This colour showed that they belonged to the so-called a-social category. And still today it is very common that Roma people are considered as strangers and outsiders from society.

In many countries the survivors of the Roma genocide were initially not recognised as victims of racist persecution and it took years before they received any compensation payments for their sufferings. They were never compensated for their demolished houses or for their teams of horses and their wagons. Many doctors in Germany and Austria refused to recognise the ailments of the survivors as long term consequences of the brutal treatment in the concentration camps. It was only in the 1990s that commemoration of the 'forgotten' genocide against Roma and Sinti began.

Today, the Roma are still subjected to discrimination and racist crime in many EU Member States. In 2009, the FRA released the results of its European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS) – a survey of over 23,000 individuals from ethnic minority and migrant backgrounds about their experiences of discrimination in the European Union Member States. The survey results reveal high levels of discrimination and harassment experienced by the Roma on a daily basis. Every second Roma respondent was discriminated against at least once in the 12 months preceding the survey. Roma who were discriminated against experienced on average 11 incidents of discrimination over a 12 month period. Discrimination and exclusion happens in all areas of life: education, employment, housing, healthcare and access to service.

To know more about the history of the Roma, please visit the websites of the Council of Europe: at **www.coe.int/t/dg4/education/roma/histoCulture_en.asp** you will find factsheets about the history of Roma in Europe, and at **www.romagenocide.org/** you will find information on the genocide committed on the Roma.

Neo Nazism and racist extremism

The final stage of genocide is the perpetrators' desire to conceal and deny their crime. This is the basis on which we must understand denial of the Holocaust. Without necessarily understanding it themselves, Holocaust deniers form part of the genocide process.

Neo Nazism and racist extremism, which have anti-Semitism, xenophobia and racism on their agenda, exist in large parts of Europe today. Their hatred of ethnic minorities is the driving force that attracts sympathisers to them and allows them to form organisations. With few exceptions, they have no ambition to kill people, but they want to limit the rights and freedoms of minorities or expel these groups from what they perceive as "their country" or "their Europe".

The driving force behind the Holocaust, as in other genocides, was a desire to remove a group of people. What this 'removal' means varies at different times, but it does not necessarily mean mass murder. The aim is to render invisible the group(s) hated by perpetrators (or future perpetrators), and the solutions can range from restrictions on the right to live with one's own identity to restrictions on the right to life itself.

Teachers who want to discuss this type of issue should beware of becoming too moralising. It is important to encourage students to reflect themselves and draw their own conclusions, rather than to lead them into an analysis with only one solution. This approach requires students to participate with a genuine desire to understand rather than to adopt the attitude of getting through a required element of the curriculum. Teachers must allow questions that are prompted by students' genuine curiosity and interest to form the focus of the analysis. The students and teacher may seek historical material to help answer these questions. The teacher's task at this stage is to provide knowledge about the historical context and initiate questions about the intentions and possibilities for action – and thereby responsibility – of the perpetrators and bystanders.

In the discussions held in preparation to this handbook many students asked questions about parallels of this kind between historical knowledge and the contemporary situation. The Italian students commented on the need to actualise the teaching and principles learned when studying a subject like the Holocaust in order to deal with issues related to the treatment of minorities and migrant communities. Danish students who had been taught the Holocaust also expressed an interest in more comparative studies that also focused on the present day and on the processes that occur in different genocides, such as dehumanisation.

Facing History and Ourselves

Facing History and Ourselves is an organisation that engages students in an examination of different forms of inter-group conflict in order to develop multiple perspectives, critical thinking and moral decision making. The educational goal is to stimulate reflection on the causes and consequences of prejudice, discrimination and group violence. Facing History and Ourselves takes examples from different times and geographical areas, with a focus on the Holocaust. They offer lesson plans, study guides and educational programmes for teachers: **www.facinghistory.org.**

An experience that makes a difference

Every year, millions of young Europeans visit memorial sites and museums linked with the Holocaust and other Nazi crimes. For example, the Auschwitz-Birkenau State Museum in Poland counts more than 1.1 million visitors a year, the Anne Frank House in the Netherlands counts almost one million visitors a year, the Dachau Concentration Camp Memorial Site in Germany about 800,000 visitors a year, and the Terezin Memorial in the Czech Republic, the Shoah Memorial in France and the Mauthausen Memorial in Austria each count about 200,000 visitors a year.

At many memorial sites and museums more than 50 per cent of the visitors are under the age of 18 years. The majority of these young visitors come within the framework of their school education. Teaching about the Holocaust is obligatory in many countries, and some governments also recommend visits to historical sites.

Visits to original sites, but also to historical museums, often make a lasting impression on students. The actual site in many cases becomes compelling evidence of the facts learnt at school. It also offers the opportunity for clarification and to experience something that cannot be experienced in another way, such as the enormous geographical distribution of the Auschwitz-Birkenau death and concentration camp and the very limited area of Belzec death camp, both on Polish territory. This experience provides insight into certain aspects of the organisation and everyday elements of the genocide. Auschwitz-Birkenau had different functions and developed over time from a concentration camp to a combined concentration and death-camp. At Belzec death camp, from the very beginning, no one was expected to survive overnight and so only a few buildings were needed.

The teaching situation at a historical site or museum differs in many ways from the teaching situation in the classroom. Memorial sites and museums offer unique learning opportunities. The student can explore the site and the traces which remain, in the form of artefacts and structures. They can see exhibitions, explore authentic documents and visit memorials.

Focus on the history of the site

During the visit to an original site, the main focus is usually on the particular site being visited, along with the facts, stories and individuals linked to that place. In group discussions conducted in nine European countries both students and teachers pointed out that it is important to concentrate on the history of the site while you are there. It is therefore important for the teacher to prepare the students prior to the visit in order to enable them to place the site in a correct historical context and reflect on related human rights questions.

Places and museums in Europe

The majority of European countries have institutions whose task is to preserve the memory of the victims of the Holocaust and other Nazi crimes and to teach about the Nazi dictatorship and Second World War. Many of these institutions are former concentration and death camps. Others are places and buildings linked in different ways to the events of the Nazi period. One example is the Anne Frank House in Amsterdam where Anne Frank and her family hid; another example is the House of the Wannsee Conference in Berlin where the administration of the "Final Solution" – that is, the murder of the European Jews – was coordinated. In some countries, museums are located at places that are not directly related to the Holocaust, such as the Living History Forum in Sweden and the Imperial War Museum in the UK.

Many of these institutions offer exhibitions and educational programmes. There is often the opportunity to have a guided tour or participate in a short workshop.

A number of institutions also arrange courses lasting for one or several days, in which students have the opportunity to work more actively and independently.

For further information about institutions in Europe, please visit the following website **www.memorial-museums.net/WebObjects/ITF.**

ARBEIT MACHT FREI

Every year, more than one million people visit the Auschwitz-Birkenau State Museum, one of hundreds of institutions in Europe that commemorate and educate about the Holocaust and other crimes committed by Nazi Germany and its collaborators.

(Photo: Corbis)

> "A visit to a historical place can give a sense of scale, organisation and details."
>
> – *Teacher, United Kingdom*

One aspect raised by students was the risk of the visit becoming an instrumental ritual. If students do not understand why they are there and what is expected of them, a visit to an authentic site such as a former concentration camp can become a negative experience.

Another aspect raised by both students and teachers is the limited time available to visit museums and historical sites. The majority of visits are short – usually only a few hours. Bearing in mind that the visit may be one of few occasions during their education when students are confronted with difficult ethical and moral questions about death, compassion, responsibility and evil, preparations and follow up are essential. It is important for students to be able to assess the experience and draw their own conclusions. This requires time, and the teacher should plan the visit accordingly.

Structuring your visit to a memorial site

A study visit to a historical site or museum supplements and enriches ordinary classroom teaching; it does not replace it. Teachers can determine and control how the visit fits into the teaching plan and helps the group to achieve the established objectives. It is therefore important to plan the study visit's objectives in good time before the visit, and also to work out the preparation and follow-up work that will be needed. The educational aim may also influence the choice of site or museum to visit.

Before the visit

A visit to a memorial site focuses on the specific place and what happened there. Emphasis is on the history of the site, its past and the individuals and events linked to it. Even if student groups are given a brief general introduction to the history of the Nazi period and the Holocaust at the site, it is usually fairly concise. Before the visit, therefore, it is important for students to have understood the general historical context, the context of the particular site and how this site relates to other sites. For example, a concentration camp, built to terrorise the inmates and exhaust their power to live by slave labour under unbearable conditions, is different from a death camp and a labour camp. The death camp was planned and built solely to murder those who were taken there. The labour camp was built to house a large number of people who would be put to work as forced labourers.

Preparatory material

Some institutions offer preparatory material that students and teachers can consult. Schloss Hartheim in Austria, a castle where persons with disabilities were murdered from 1940 as part of the so-called 'Euthanasia' programme, sends out a DVD containing five short films for students to watch before visiting. The films describe the contemporary life of persons with disabilities in Austria by example of five persons, who were asked to come by means of public transport to the Memorial Site Hartheim Castle. Imperial War Museum in London also sends schools a video, describing Jewish life in Europe before the Holocaust. Other locations have comprehensive lesson material available. Books, research-material, maps, photocopies of documents, lesson scenarios, pictures etc can also be found, and it is a good idea to check the websites of these sites before visiting. Another way to prepare for the visit is to read survivors' testimonies linked to the particular site, which can sometimes be found with the help of the institution you intend to visit. It is worth contacting the institution in advance to ask about materials of this kind and for advice on how best to prepare your students.

It is also important that teachers take into account that certain Holocaust-related sites, in particular original sites of crime, should not be visited by children below a certain age. Before the visit, young people should have a preparatory lesson on the history of the Holocaust in order to be able to understand what they see and to reflect on it. Memorial sites and museums usually provide information on the appropriate minimum age of visitors.

If the teaching aims to focus on a specific theme, it is important for students to have understood how the relevant site or institution is linked to this theme. If you for example focus on political oppression, Buchenwald concentration camp in Germany might be a natural place to visit, since there, among others, political prisoners and Jehovah's Witnesses were interned.

When visiting a site in a country where a foreign language is spoken, try to obtain an educator or guide who speaks the students' native language in order to achieve maximum understanding. If this is not possible, check at the site that the students have understood the key issues correctly.

At original sites, as well as at museums, the students will probably be confronted with original documents and historical material, which may contain propagandistic and ideologically laden elements. Students need to be prepared on how to critically read and understand such elements – and to distinguish between information about history and historical artefacts.

A study tour fulfils many functions, one of which is to consolidate the learning and discussions that took place in the classroom prior to the visit. Students, teachers and guides at the institutions all benefit from good preparation.

(Photo: Scanpix)

Focus during the visit

The teacher and students should decide together how the visit can be incorporated into the chosen teaching theme. The majority of institutions are open to discussing particular needs in advance, but otherwise offer various standard visits. It helps the guide leading a group to know the students' level of knowledge, the role of the visit in the teaching process (as an introduction, middle or conclusion) and what the expectations are.

When the students arrive at the memorial site or museum, their impression will naturally be dominated by what that particular institution has chosen to emphasise. To ensure that students feel secure and informed, it is important for them to understand in addition to the historical context, the main idea behind their particular visit. It may be for them to explore a particular part of this period of history, to follow individual human stories and tragedies, or to link with work done at school before the visit.

After the visit

After the visit, apart from having an opportunity to share their experiences, students should be able to link their experience to the theme you are working on in class. Follow-up work and reflection will enable the students to develop and review the knowledge and attitudes they had when they started this work. This helps students to reinforce their knowledge while also giving them some perspective on how their own knowledge and perhaps new questions have developed. To facilitate continued learning, it is also important to be able to debrief the powerful emotional experiences that often result from visits of this kind.

The Holocaust and human rights as an educational subject

The active participation of students is central to effective Human Rights Education. Teaching in this field means being active, having a critical approach and being prepared to engage in discussions. It is important that the teaching itself is in line with the philosophy behind human rights, namely democratic and non-authoritative.

Human rights education (HRE) aims at contributing to both understanding and applying human rights, while teaching about the Holocaust is an area of knowledge aimed more at understanding than action. One could therefore regard the two areas as complementary to each other, with Holocaust education (HE) informing the understanding of human rights, and Human rights education adding an action oriented perspective to knowledge about, and the understanding of, history.

In discussions with teachers and students conducted for this handbook, both groups expressed their view that studying the Holocaust would be particularly important where it could be linked to issues relating to responsibility and fundamental human rights. Linking the Holocaust to teaching about human rights does fulfil a real interest and need.

Interdisciplinary approach

In choosing to implement such a link you as an educator have chosen an approach that will involve more disciplines than history. The strength of this interdisciplinary work method lies in bringing together knowledge, perspectives and methodology from several different fields to create a new knowledge and understanding that is deeper than the insight that can be achieved by studying the areas separately. This approach is necessary to examine how the Holocaust has affected the past and present generation's understanding of, and commitment to, human rights.

Developments within Germany in the years preceding the Holocaust provide an example of how some groups were denied various human rights, and thereby an insight into the importance of these rights. The actual genocide is evidence that some people are capable of depriving others of all their rights – including the right to life.

According to the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) teaching about human rights has several different aims:

- to disseminate knowledge about human rights and the mechanisms to protect them;
- to disseminate knowledge about how people can protect, preserve and apply human rights;
- to create the attitudes and behaviour necessary to maintain human rights for all members of a society.

"What is human dignity?"

When visiting a historical site linked with serious brutality, the history of the site and the students' impressions highlight the significance of the rights of individuals.

In order to reinforce an understanding of what human rights involves, students can be asked in the preparatory phase to write short essays on important concepts or ideas. These could be on subjects like "What is human dignity?", "What does it mean when we say that people must be of equal value?" and "What does responsibility mean?" During the visit to the memorial site, when the group finds itself in situations or places that reflect the violence, it may be appropriate to read out a selection of the students' own thoughts.

This shifts the focus from the guide and the teacher to the students themselves. It is their words and thoughts that are linked to the historical site. When discussing these rights and responsibilities, it is important for students to be given freedom to express their thoughts and questions. This reduces the risk of an artificial conversation in which students only say what they think is expected of them rather than developing a deeper insight and commitment.

If the discussion is to be open and permissive, preparation is required. Teachers can discuss with students the value of this type of discussion. The students should be aware of the sensitivity of the subject, but not afraid of it. The teacher should not force a discussion on them, as this may be perceived as manipulative. Another benefit of this preparatory work is that students gain an understanding of the fundamental concepts necessary to comprehend human rights, including basic concepts such as human life and human dignity.

After the visit, the teacher can ask students to re-read the texts they wrote earlier and consider whether and how their perceptions and attitudes have or have not been changed by the visit.

Buchenwald's memorial plaque is always heated to 37° C, to represent the warmth of the human body.

(Photo: Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora)

Teaching about human rights is often universal, present and future orientated and hands-on. Historical examples are sometimes used to demonstrate the importance of human rights, but exploring the historical context in greater detail is unusual. Human rights constitute an area of knowledge that in itself covers several disciplines such as ethics, philosophy, social studies, and history.

Conversely, Holocaust education must first be about exploring and attempting to understand and explain the historical context of the Holocaust. To be meaningful, it is vital that the past is not shaped to serve the needs of any moral, political, social or ideological agenda. History teachers are often responsible for teaching about the Holocaust. For them, it is important to describe, interpret and explore the historical context in which the Holocaust took place, but it is less self-evident to link this to human rights.

While the subject of history can support the understanding of the way in which human rights have developed, more subjects are needed to examine the significance that they hold in our societies. In cross-fertilising history with literature, art and philosophy, the students are given the opportunity of exploring how people in different contexts have described and understood key themes within human rights.

Human rights play an important role in the identity and social structure of European nations. Compliance varies, however, and human rights are not always undisputed and obvious. Like democracy, they must always be protected and their significance clarified.

As a historical event, the Holocaust has impacted on the whole of Europe in various respects. The Holocaust is therefore a natural staring point, in Europe, to concretise human rights and make them visible.

Human rights in Buchenwald

The Buchenwald Memorial in Germany offers students a project day entitled "Human Rights". Its objective is to highlight exclusion and discrimination as social phenomena in the camp, and thereby create an understanding of human rights in our era.

The identities of the participants themselves form the point of departure for the critical examination of the historical past. Diversity in the group – and in society – and its social significance are explored under methodological guidance.

A discussion is then held on the universal aspects of human rights and ideologies that threaten human rights, both past and present.

The abuse of human rights is a main issue in the presentation of the former concentration camp. During the day the participants have the possibility to examine at the historical site topics such as the system of arrest and committal by the National Socialists, victim groups, the self-image of the perpetrators or the relationship of Weimar's citizens to the concentration camp. The research can be done on the site, in the archives, library and digital collection.

Authenticity – a feeling of genuineness

"When we were in Majdanek, I understood that this was real. I may have done so before as well, but not in the same way." Student, 15 years old

Teachers who have taken students to sites linked to the Holocaust will probably recognise this kind of reaction. The visits make a powerful impression on many students and they feel that their understanding of events has increased.

A feeling of authenticity, i.e. of proximity, reality or genuineness is common when visiting memorial sites of the Holocaust. People often expect the experience to be special, powerful and emotional.

Authenticity is a mix of knowledge, expectations and experience. The authenticity of a historical site stems from the knowledge that "real" historical events once occurred there. It is the expectation that the site can provide an impression of what happened in the past, and it is the experience of how it feels to be at the historical site and be confronted with objects of history. Authenticity requires some preliminary understanding of what is being viewed. Authenticity does not exist as a metaphysical phenomenon independent of its viewers. It is the individuals and group viewing the object/place/ story who attach a certain importance to it. This capacity of the individual to experience authenticity is a fact that can be used to reinforce teaching.
In this context, one can use the term 'didactic authenticity'.

Didactic authenticity results from the teacher consciously reinforcing the value of a teaching element by using a place or an object to make the content more tangible, so that the object can be touched physically or otherwise affect the viewer emotionally.

However, authenticity can also be misused. Erroneous content can be communicated to students, artefacts that are not historical can be used and some elements reinforced in such a way that the picture becomes unbalanced. The emotional elements can be prominent without any knowledge actually being communicated.

Didactic authenticity in practice

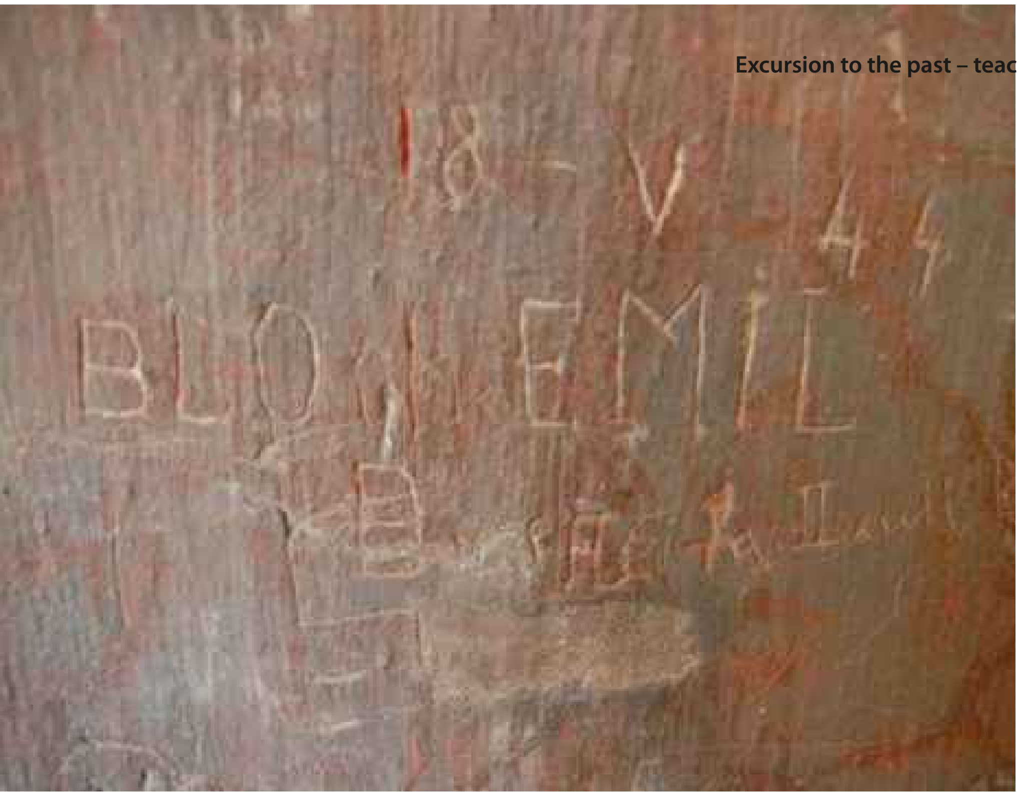
The historical sites that we visit today are not identical and do not provoke the same feelings as they did during the Holocaust. Our ability to imagine how it would have looked or felt in the past varies from person to person – and this image and feeling, even if it never even comes close to the past as it was, can influence our thinking and stimulate reflection. The teacher can make this easier for students by using historical images of the sites during the Holocaust as well as testimonies and other texts describing events that took place there and how people experienced these events. Pictures and texts will reinforce the impression made by the site and the location itself and will consolidate the content of the texts. It is important to use illustrations and texts showing structures that are still visible on site, or perceptible in some other way.

Local traces – the example of Sweden

The Holocaust was a global event, which means that it left traces in many regions of the world. These traces are naturally more evident in areas where the murders took place, but they can also be found in countries not directly affected by the Holocaust. Examining local traces can give students knowledge of the links and roles in events of their own local society.

Given the different experiences of nations and populations during the Holocaust, these local traces are different. There is an enormous difference between, for example, Poland, which was occupied and destroyed and where the Nazis built the death camps, and Sweden, which had declared itself neutral. In Sweden, there were no concentration camps and no deportations took place. However, also in Sweden you can find many local connections – reports in local newspapers, refugees arriving at various times, or being denied to stay in the country, Swedish companies that used concentration camp prisoners in their subsidiaries.

For Swedish students, it has proven to be a valuable exercise to read a local newspaper from the beginning of November 1938 when the *Kristallnacht* pogrom or "Night of Broken Glass" took place. There is usually fairly detailed reporting of the event. Such articles describing the society of the country where students themselves are living – albeit from almost seventy years ago – can create a feeling of proximity. Students discover that people were confronted with what happened in Germany in 1938.



Graffiti in Fort IX, Lithuania, scratched onto the wall of their cell by Jewish deportees from Drancy, Paris, hours before their murder.

(Photo: Olivia Hemingway)

Names on the wall bear witness

The following activity was created by Paul Salmons at the Imperial War Museum in London.

Outside Kaunas in Lithuania stands Fort IX, a defensive building dating from the beginning of the 1900s which was used as a site of execution during the Holocaust. Jews were brought to Fort IX from several different locations in Europe and shot to death there. During the relatively short time between arrival and execution, a few of the victims were kept locked up in the old fortress. A number of French Jews, deported from Drancy, scratched their names, home towns and other details on the wall of their cell, and these can still be seen today.

These names bear witness to the identities of the people taken there and the places they came from. Students can compare the names on the walls with actual deportation lists to see whether the dates, places and names correspond. In several cases, they will discover differences between the dates, spellings and places. This is an excellent starting point for students to examine which names on the deportation lists tally with the names on the walls, and to reflect on how incorrect sources of information might arise.

Students can also be asked to search for the photographs of the people they identified from the graffiti; a small display panel elsewhere in the room has photographs of some of the deportees and a couple of those who scratched their names can be found. This search can be highly motivating, and students can feel a great sense of achievement in this process of discovery. One general discussion subject at the close of the activity might be why the deportees wrote their names on the walls, and whether the students' own efforts to interpret these names might be partly what the deportees wanted to achieve, i.e. they did not want to disappear without trace.

Examining installations at memorial sites

At the majority of the memorial sites you will find artistic installations that represent different perspectives on the history of the site. These installations are a good starting point for bringing up human rights issues. During the sixty years that have passed since the end of Second World War installations have been created in different historical contexts that present different interpretations of the past. They often reveal more about the time when they were established than about the events they refer to. These installations can help students to understand and interpret how history is presented at different times in different contexts. There are for instance differences between installations that focus on the struggle between ideologies, and installations that focus on individual suffering. There is also a difference between installations that strive to reclaim the individual dignity of victims, and installations that present the victims as an anonymous mass.

An installation could be interpreted by a few simple questions, or you could spend hours elaborating the details. A good starting point is to ask the students to find out how old the installation is, who created it, in which context and what the focal point of the installation is. This can be continued by discussions of their own contemporary situation and views both on the installation and the history. This activity would benefit from cooperation with an art lesson. After analysing various installations students can be asked to create an installation for themselves. This could very well include a task that allows them to explore relations between history and human rights issues today.

On your way to Auschwitz you may see nothing – unless you look closely

The word "genocide" conjures up a variety of images in our minds, many of them from what we know about the Holocaust. When teaching about genocide, emphasis is placed on what actually happened and an analysis of how this was able to happen. However, it is also important to look at the long-term results of genocide.

As a result of the Holocaust and Second World War, there was a dramatic demographic change in Europe. One aim of Nazi policy was to create the conditions and space for a racist utopia. In order to create this space, plans to eradicate several different ethnic groups were developed and implemented, thus creating a number of human and cultural "voids".

In some places in Europe, few remnants of the lives and diverse culture of Jews remain. In many more, this culture has been completely obliterated. It is difficult to perceive these voids but if you take time to search for indicators of remnants of Jewish culture, it will deepen your understanding of the consequences of genocide beyond the timeframe of the conflict itself.

Total absence was the aim

The Holocaust cannot be understood simply through the violent methods that were utilised during the period since these were, in most cases, not an end to themselves. The perpetrators principal aim was to achieve the total absence of the groups they aimed to eliminate. A new order in Europe based on racist ideas was the aim, and ethnic cleansing was the means.

One way of tracing a thread of the Holocaust is by visiting a town that had a thriving Jewish population before the Second World War, which was then eradicated. Visiting swimming baths that were previously a synagogue, a forest with a mass grave but no sign of a memorial, or a burial ground that is overgrown because there is no one left to take care of it – these experiences give a deeper understanding of what the Holocaust actually meant.

The impact of this approach will be particularly powerful if it is used in connection with a visit to f ex a former concentration camp. Since this might be difficult to realise due to distances, time limits and financial resources, photos, texts, maps and statistics can be used in the classroom.

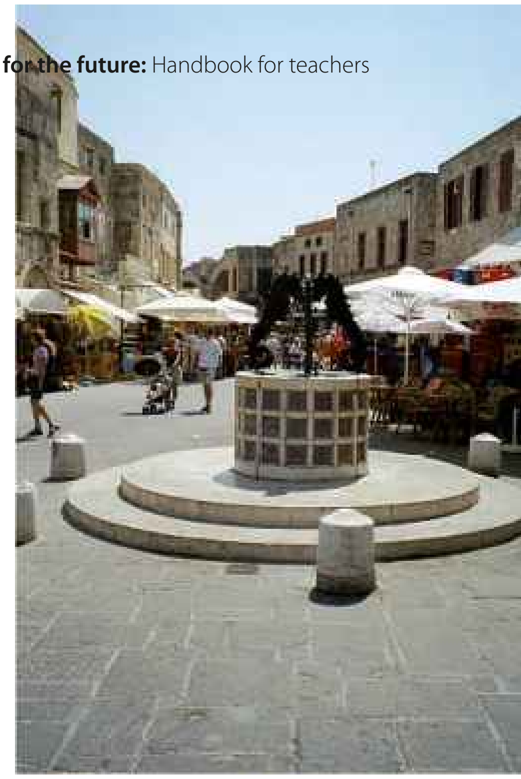
The website **www.polin.org.pl** is a good source of information and rich visual material about places in Poland where Jewish life flourished before the Second World War.

In the Czech Republic, a project has been initiated called Neighbours Who Disappeared (**www.zmizeli-sousede.cz/aj/**). Young Czech people between 12 and 18 years search for information about Jewish inhabitants who lived in their own neighbourhood before the war. About 1,180,000 Jews lived within the territory of the former Czechoslovakia in 1939, most of them side by side with non-Jews. Through interviewing survivors of the Second World War and witnesses, searching mostly in local archives and other sources, the young people try to discover what happened to these people and record it through posters, websites and local newspapers.

The notion of the Holocaust

In western Europe, the perception of the Holocaust is to a large extent dominated by Auschwitz-Birkenau and camps in Germany such as Dachau and Bergen-Belsen. One reason for this is that media in this part of Europe focused on the concentration camps in Germany after the liberation. Another reason is that Auschwitz-Birkenau, which was a combined concentration and death camp, had more survivors than for example the pure death camps. Survivors from Auschwitz who had been transferred to camps further west, were liberated by the western Allies or settled in western Europe after the end of the war, and told about their experiences. There are also national experiences of the period of the Holocaust that have a significant impact on how people in different European countries interpret and relate to the Holocaust. This has meant that today we have, to various extents, an unbalanced picture of the Nazi terror and how it affected Europe. The majority of those who were murdered lost their lives in the death camps of Belzec, Sobibor and Treblinka, as well as in mass shootings by 'mobile killing squads' known as *Einsatzgruppen*, primarily in areas now in the Baltic States, Belarus and the Ukraine. All these actions had extremely few survivors. The majority of those murdered in the Holocaust originated from countries in eastern Europe, and the stories of those few who survived have seldom reached the countries in western Europe. We still know little about what their lives were like before the Holocaust. Whether your visit is to a memorial site in eastern or western Europe, it is important to take note of this aspect of the Holocaust.

What was lost in Rhodes



A tourist photo of Rhodes. Nothing in the picture – or at the site – reveals that this was once the Jewish quarter of Rhodes with a 2,000-year history.

(Photo: Christer Mattsson)

This exercise will help students discover a consequence of the Holocaust that is not immediately visible to the naked eye.

The picture shows the former Jewish quarter in Rhodes, Greece. Rhodes has a long history of Jewish-Greek relations. Until the beginning of the 1900s, nearly 4,000 Jews lived on the island, half of whom fled after 1938 when the Italian fascists controlling the area introduced anti-Semitic laws. Germany occupied Rhodes in 1943 and introduced extremely repressive measures against the Jewish population, including summary executions. In the summer of 1944, 1,700 Jews were deported to the concentration and death camp Auschwitz, of whom around 150 survived and only a handful returned to the island. Today, there are no Jews left on Rhodes and the old quarter lies in the middle of the tourist centre. Every week, thousands of tourists pass through it without knowing that they are walking in the long shadow of Auschwitz. For many Europeans today, Jewish culture has a stronger link to Auschwitz than to all the Jewish quarters that used to exist in many towns. Most of these have now been forgotten.

Ask your students to look at the picture and try to decide where it was taken. The aim of this introduction is to get them to focus on the picture rather than on your actual objective. Ask them what they can see in the picture – the details and theme. Then ask them a question about what is not obviously shown in the picture, i.e. the things that you cannot see, but lie behind it.

“Addressee unknown”

City Gate – Theatre NN Centre is working for education and the preservation of cultural heritage in Lublin, Poland. For centuries, Lublin was a place where cultures representing a variety of ethnic and religious groups met. Roman Catholics, Orthodox Christians and Jews lived together. Poles, Jews, Ukrainians, Byelorussians, Russians, Armenians and Germans were neighbours.

The Centre’s activities are connected with restoring the memory of Jewish life in Lublin. During the Second World War, the German occupiers made Lublin their headquarters for the eastern SS-district. This meant that during the Holocaust Lublin was the centre for the mass extermination of Polish Jews. In 1939, 42,000 Jews lived in the town; today there are fewer than 50. The former Jewish quarter has been totally destroyed. NN stands for the unknown names of the former Jewish inhabitants.

The Centre’s “Letters to the Ghetto” project has been in existence since 2001. Lublin schoolchildren write letters to Jewish people who used to live in the town before the Holocaust. The children learn about the history and fate of the Jewish citizens of Lublin, and write letters to selected people. The letters are sent to the correct addresses, where these people used to live – but the named receiver of course no longer lives at that address. Almost all of them were murdered.

When the letters are returned to the senders (the children and their parents), with the post office stamp “addressee unknown”, it raises awareness of the loss of Jewish people, their homes and culture.

In 1998, the Centre began a programme entitled “The Great Book of the City,” gathering archive materials connected with the Polish-Jewish history of Lublin (photographs, oral history and documents). A constantly expanding documentary exhibition based on these materials describes this aspect of the pre-war multi-cultural city of Lublin.

The teacher's role and responsibility is to prepare the group for the various emotional reactions that are likely to occur during or after the visit.

(Photo: Scanpix)

Strong feelings upon visiting the sites

Process feelings
It may promote learning if the teacher help the students to process their feelings in connection with a visit. At exhibitions and sites there are some objects, photographs, stories or physical structures that make a greater impression than others on individual visitors. Ask the students to choose one such object and to describe it by sketching, writing or drawing. In this way, students can quickly find an outlet for their feelings, and this will often make it easier to move on to a new stage in the learning process or change to another theme. During the follow-up work after the visit, students can use their drawings or notes to recall memories of the visit and link them to the theme discussed.

Visits to memorial sites and museums connected to the Holocaust often involve both knowledge and feelings. Students often feel sadness, distress or anger about the terrible suffering people had to endure. These feelings can lead to greater involvement on the part of students, but sometimes – if deliberately aroused by teachers or guides – they can become so strong that they block the learning process and frighten students.

A memorial site or museum fulfils the function of bringing history "closer" to the visitor. In reality, this "proximity" is a metaphor for an emotional experience. The people who were there – victims and perpetrators – are actually no closer to the student in a museum than in the classroom, but students may very well feel this to be the case. This emotional reaction can give students a greater understanding of the importance of the subject, as well as increasing their interest in the subject, thereby stimulating learning.

Feelings always play a role in learning – if students feel loathing, happiness or fear, this influences the teaching situation. Neuropsychological research shows a connection between emotional involvement and cognitive learning. A certain measure of emotional involvement is a precondition for long-term learning: we learn more about a subject we are interested in,. Involvement can also grow on

> “Feelings opened the doors to understanding the people behind these crimes.”
> *Student, Denmark.*

the basis of the student’s previous experiences, the teacher’s personal involvement and, of course, the actual subject. A visit to a historical Holocaust site or museum will prove a powerful experience for many students.

Unfamiliar to interpret emotional reactions

It is usual for students to describe the emotional experience of visits to memorial sites and museums, and they will, of course, do this in different ways. In other teaching contexts, students do not normally discuss emotional reactions to subject content. For students, therefore, interpreting both their own reactions and those of their friends is an unfamiliar situation.

The students that took part in discussions conducted before producing this handbook said that they feel pressured either when their emotional reactions are repressed by teachers, guides or friends, or when they feel that a particular reaction is expected. This pressure can result in students demonstrating an undesirable type of behaviour that they themselves subsequently had difficulty explaining, or of which they were ashamed. They giggled, were distracted or tried in other ways to hide their own reactions or those of their friends. Other strategies might include focussing on technical details, thus creating distance from those bereavement situations.

After a visit, some students may say, “I don’t understand why, but I couldn’t cry,” in a tone suggesting that they had done something wrong. It is important to point out that you are not a bad person if you do not feel affected in any way. It must also be stated that you may not feel anything particular at all. This forewarning may prevent students from feeling guilty if they react in this way.

As teachers, it is important to consider how people will relate to the emotional content of the visit, as well as being aware that one cannot make assumptions about how things will turn out. It can be valuable to discuss things with the students beforehand and agree on which rules will apply. It may help the students if before the visit they have considered the fact that it might not be easy for them to come to terms with expectations connected to a place that represents the outcome of anti-humanistic ideologies and where dreadful crimes took place. The students should also be aware that some historical sites are also burial places which deserve respect: certain behaviour might cause disturbance to other visitors.

As teachers, you might also want to prepare yourself for your own reactions, and make decisions about how much of your own sentiments should be communicated to the students. This obviously depends very much on you yourself, your relationship with your students, and your own teaching situation.

The role of the moment of reflection

Should there be a commemoration ceremony? This is something that both students and teachers often ask before a visit to a former concentration and death camp. A moment of reflection can feel significant and important, but it can also be considered a forced experience that constitutes a violation of integrity.
It is not unusual for students to feel uncomfortable when looking at pictures in an exhibition of people who were humiliated or murdered. They may obviously experience this feeling as well when visiting sites where people were executed and buried without the slightest trace of dignity. In this situation, there may be a need to give back some dignity to the victims, and this can take place by showing respect and involvement – perhaps by lighting a candle, reading a poem or singing a song. In a project in Lithuania, students were asked to collect stones and write on them the name of a person murdered in the Holocaust. The stones were then placed on a pile that became a memorial.
It is mainly the teachers’ responsibility to discuss the issue and ask the students if they feel comfortable with a ceremony. It is important for the students to have some control over the situation and have the option not to participate. If the teacher does not discuss the possibility of a moment of reflection, students may think it is unsuitable or not allowed.
Remember to ask the staff at the memorial site or in the museum what is permitted.

The individuals behind the statistics

About six million Jews were murdered in the Holocaust. More than one million people died at Auschwitz-Birkenau. Ninety per cent of Jewish children in Nazi-occupied Europe were killed or died because of the conditions they were exposed to.

The statistics are overwhelming and difficult to grasp, but they are important in order to understand the Holocaust's enormous impact on Europe and on the groups affected by the Nazis' eradication policy. At the same time, it is important to understand and show that behind each figure an individual with a name, an age, thoughts, feelings, family and friends can be found.

Repression starts in the prelude to what would become genocide, with the future perpetrators defining the victims in particular categories. This group categorisation is often based on a long pre-history of stigmatisation of groups that are redefined according to the perpetrators' ideology and intent. The next step is for people in the victim groups to be de-individualised. They will be seen as one homogeneous group instead of individuals with diverse characteristics, needs, lifestyles.

Individuality lost

In 1938 all German Jews were forced by a law to add an additional middle name determined by the Nazis – "Sara" for women and "Israel" for men. When the deportees arrived at Auschwitz-Birkenau they were given a number that was tattooed on their arm – they became nameless. Their hair was cut, their personal clothes taken away and they were given the same kind of prison uniform. It became more difficult to see differences between individuals. They became one mass. In the end, the victims were buried in mass graves – or no grave at all – and their individuality was completely lost.

To a certain degree the de-individualisation started already long before the immediate process that led to the genocide, namely with the history of stigmatisation of human beings and their perception as a group with common characteristics. The Nazi policy of de-individualisation of Jews and of persons that they classified as Jews built on this – and even though this policy was not planned altogether in advance, one step led to another. The process facilitated the perpetrators' crimes, even if it didn't have that initial intention, because they felt there was a great distance between themselves and the victims.

In their minds, the perpetrators also focussed on the negative characteristics that they associated with the group they were removing. One way of doing this is to dehumanise the victims. For instance, victim group members are sometimes compared to animals. During the Holocaust, Jews were compared to rats and vermin. Similar instances of dehumanisation have been reported from other genocides: for example, in Rwanda, Tutsis were described as cockroaches before and during the genocide that was carried out against them – a genocide that led to the systematic mass murder of about 800,000 Tutsis.

Yad Vashem's database of names

Yad Vashem, Israel's official memorial institution for the victims of the Holocaust, has as one of its main tasks to preserve the memory of each individual victim by collecting as many details as possible about as many victims as possible. These details are stored on a database called the Hall of Names that can be accessed over the Internet.

Yad Vashem's database preserves the names of around three million individuals. In some cases, you can discover when and where the victims were born, where they were during the war, the relatives they had and where they were murdered.

When a group is planning to visit a memorial site, as part of the preparations, students could use this database of names to find people linked to the site you intend to visit. Students can use the database to research what happened to those people during the Holocaust.

Several institutions have archives that keep records of former inmates of concentration and extermination camps, death books and other individual records. Some archives are fairly complete, and some contain only fragments of their original content. It should be understood that even a complete record will in itself only cover fragments of the situation for the inmates. It is not uncommon for sites to provide opportunities both to visit the archive and to participate in workshops on how to make use of archival material. It is worth finding out in advance of a visit what opportunities might be available.

Diary starting point for visit to Majdanek

"We want to give the students an opportunity to learn in a creative and active way. We think this is positive for their learning and for their future interest in these topics. Since the students only spend some hours here at Majdanek, I think we should try to make an impact, do something they remember for a long time, to inspire them and influence them to continue learning."

»

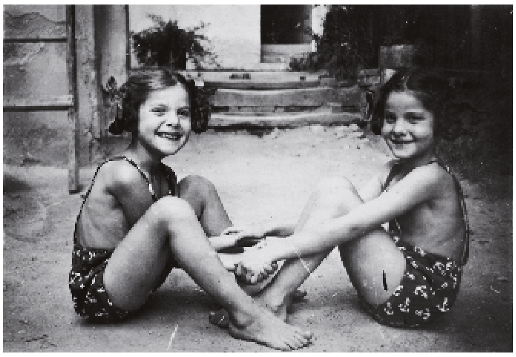
A group of young friends on an excursion in Seklutski forest, Poland.

From right to left: **Motl Replianski's brother, Miriam Koppelman, Hanan Polaczek, Malka Nochomowicz, Dvora from Ivinitz, Motke Burstein, Szeine Blacharowicz, Malka Matikanski and Munia Zahavi. Munia Zahavi, Hanan Polaczek and Malka Matikanski immigrated to Palestine. Szeine Blacharowicz survived the Holocaust hiding in the forest. All the others perished.**

(Photo: USHMM)

Dorrith Oppenheim's grandmother reads her a fairytale. In 1939, Dorrith's parents sent her with the Kindertransport organisation from Kassel, Germany, to Scotland. Her parents were not allowed to join her and were later deported to Auschwitz, where they were murdered.

(Photo: USHMM)



Yehudit and Lea Csengeri from Transylvania, Hungary, were deported to Auschwitz-Birkenau in 1944 and selected for medical experiments because they were twins. They refused to be separated from their mother, Rosalia, so she was allowed to stay with her daughters. They managed to survive and were liberated in January 1945.

(Photo: USHMM)

» This is the view of Thomas Kranz, Director of the State Museum at Majdanek, Lublin, in eastern Poland. This museum works using project-based education, in which the main idea is to motivate the students, to encourage them to acquire knowledge independently and develop their self-study skills. Mr Kranz believes that this method of teaching allows for the possibility of critical thinking and new thinking patterns, which he considers fundamental in a democratic society. One programme is based on the diary of Jadwiga Ankiewicz, a 17-year old Polish girl who was an inmate in the camp for some months. Her diary is the only one preserved from the concentration camp of Majdanek. Students work from the diary writer's perspective. Before they start their own investigations, they are given an introduction about the camp and the different victim groups, and they are shown pictures of Jadwiga Ankiewicz and her diary. Small groups of students examine part of the diary, focusing on a chosen aspect of the camp's history, for example, working conditions, persecution of the Jews or life in the camp. The students use documents, artefacts, letters, books and testimonies provided by the museum. At the end of the programme, the students guide other students to places in the camp mentioned in the diary. They tell their classmates what happened to Jadwiga and about the history of the camp. They are accompanied by an educator, who talks about the general history of the camp and fills in any necessary knowledge.

In another programme, students can work using photographs of the camp taken during the 1940s. The images are combined with testimonies, and the students themselves research the relevant places in the camp. They find out what is missing on the site today and what has changed. Students often conclude their projects by producing a poem, poster, booklet or drawing, and these are kept by the museum.

Stories of survivors

Students who have been able to meet survivors of the Holocaust often describe this as a very significant and poignant experience. They obtain knowledge from the survivor, are given an insight into the brutality of his or her suffering, and may also come closer to understanding how these crimes affected individual people. Moreover, they have an opportunity to ask more personal questions. Today, increasingly fewer survivors are able to visit schools and participate in activities at institutions and museums. Nothing can replace a direct meeting with a survivor, but their stories – and thereby their legacy – are preserved for the future in different ways. Several institutions have produced films in which survivors tell their stories, and these can be ordered or in some cases are available on the Internet. Many survivors have also written books about their experiences and reflections.
There are several organisations and institutions that provide both audio and video testimonies on their websites, see:

www.yadvashem.org
Israel's official memorial institution to the Holocaust

www.ushmm.org
The United States Holocaust Memorial Museum

www.library.yale.edu/testimonies/
Fortunoff Video Archive for Holocaust Testimonies at Yale University

www.college.usc.edu/vhi/
USC Shoah Foundation Institute

www.vha.fu-berlin.de/
Visual History Archive at the Freie Universität Berlin (directly connected to the USC Shoah Foundation Institute)

www.bl.uk/learning/histcitizen/voices/holocaust.html "Voices of the Holocaust" page of the British Library

From a learning perspective, it may be a good idea to use stories of individuals. It can be easier for students to take in the existing facts about an individual and, from that basis, develop their knowledge of a particular period of time further with regard to how society was organised and what the impact of certain ideologies was. The individual gives students a starting point that they can more readily feel acquainted with, and from there they can continue their educational journey. Examining who the victims were – their names, lives and destinies – and comparing this with how the Nazis portrayed them is one useful way of making students reflect on the importance of the individual's right to define her-/himself within the framework of her/his culture. It can also be seen as an attempt – as far as possible – to recreate the victims' former individuality that was brutally taken away from them. Furthermore, it can illuminate more powerful ways of understanding the world in bringing recognition that the lens of prejudice and hatred distorts reality and prevents us seeing the world as it is.

One potential risk of concentrating on the fates of specific individuals is that students may have difficulty understanding contexts and more complex matters. It is therefore important for teachers to use their knowledge and continuously place individual lives in a wider context. This might, for example, involve compiling events in the individuals' lives on a timeline that also includes historical events, and at the same time discussing in class how the lives of individuals are intertwined with the larger events. Another way is for the teacher to select a few recurring themes from several life stories and discuss them with students, or ask students to investigate their chosen individuals more deeply. Essential in this process is an attempt to understand people's dilemmas and actions from the context of their own time and perspectives, rather than to judge them with the benefit of hindsight.

Learning by examining the perpetrators

Teaching about the Holocaust also involves looking more closely at perpetrators. When we consider the Holocaust today, it is of course natural for us to judge the perpetrators by the crimes they committed. It is also easy to be caught up in these acts in trying to understand their brutality and bestiality. However, the murder itself creates a chasm between us and them. We do not want to identify with people who can carry out such acts.

An approach to teaching that describes the perpetrators as rash monsters capable of grotesque acts is far too simplified from a historical point of view. Paradoxically enough, it is also dehumanising. It prevents us from examining the perpetrators' motives and gaining an insight into how they constructed their concept of the world to justify acts of this kind.

By examining perpetrators as the complex, thinking individuals that they were, we can gain an insight into how values change, and how a racist and anti-Semitic ideology can spread and pave the way to genocide.

Examining the worldview, historical context and thought processes of perpetrators enables us to follow the process to genocide and to begin to understand how it was possible. We cannot seek answers from the victims. They were dragged into events that were planned and implemented by others.

Photographs provoke questions

www.auschwitz.org

Photographs from the Sauna exhibition of Auschwitz-Birkenau State Museum, showing pictures that the victims took with them when they were deported, which were found on the site after liberation.

(Photo: Auschwitz-Birkenau State Museum)

One tangible way of individualising the victims is to use the photographs they themselves took before the Holocaust. In these pictures, they are shown as they wanted to be seen – together with those they loved, in places where they chose to be and wearing the clothes they had chosen. Students will not find it difficult to detect similarities and differences between the people shown in the photos and themselves. They will also discover that the victims were a particularly heterogeneous group. They can look at the photos and form an idea of who these people were. These perceptions may well be based on their previous knowledge and their own prejudices, but above all they will provoke questions about how these images of people from another age should be interpreted and understood.

The Auschwitz-Birkenau State Museum has a large collection of private photographs that the victims had with them when they arrived at the camp. In the majority of cases, these are the only remaining pictures of the victims. Before a study trip, students could be asked to examine a selection of these photographs – perhaps one each. On the basis of what they have learned about this historical period, they might be asked to use their photograph to create a story about the person portrayed, or perhaps write a letter to that person. Students will of course understand that this is a fictitious task, but it may help to make the past more vivid. The teacher can guide students towards using realistic background material for these stories such as letters, diaries and other authentic material, thereby helping them towards a greater understanding of what happened and the extent to which it happened.

The photos mentioned can be accessed by ordering the book *Before they perished – photographs found in Auschwitz* by Kersten Brandt, Hanno Loewy and Krystyna Oleksy from Auschwitz-Birkenau State Museum at

www.auschwitz.org.pl. There is also a CD devoted to the children who were deported to Auschwitz-Birkenau, which contains numerous photographs: *We should never forget them* by Helena Kubica.

Perpetrators, victims and bystanders

It is important to provide students with concepts that they can use to analyse this period of history, and help them draw conclusions from it. Some of the most fundamental concepts are those that define the main protagonists of the Holocaust. In research and education, these have long been defined as perpetrators, victims and bystanders.

Using these main protagonists as a basis can help students to gain a more complex picture of historical events. At the same time, it can clarify the world in which choices and decisions were made, enabling students to judge different people's actions on that basis.

These categories are easy to define in theory, but it often proves difficult to draw the line between perpetrators and bystanders. It is particularly complicated when we want to use the categories to assess their actions from an ethical point of view. Although it is problematic on the one hand, it does nevertheless create opportunities to discuss human conduct, levels of individual choice and the meaning of standards.

The absolute precondition for facing this challenge is that students must be able to view the historical players as context-linked representatives of human conduct rather than as extreme exceptions. During the 1930s and 40s, people acted on the basis of the context in which they found themselves. It was the context, to which many contributed, that became more and more extreme, rather than the individuals themselves, even though such people did also exist.

The past is written and understood through the actions and decisions of people in relation to their surroundings. The victims of the Holocaust acted within a level of very restricted choice – the surrounding society set the frameworks for this restriction through legislation, injustice, violation and indifference. The victims' situation often prompts questions from students such as "Why didn't they escape?", "Why didn't they offer any resistance?" and "How could they steal from one another in the camp?" In order to avoid idealising the victims (which is also a form of de-humanisation and distancing), students can research and find out the answers to these questions. It is a pedagogical task for the teacher to help students phrase their questions in an adequate way.

It is equally important to avoid demonising the perpetrators. The perpetrators' actions give us an insight into how genocide can develop. By examining them we can discover the underlying thoughts and ideas that, in the majority of cases, explain the actions in the given context. The perpetrators are the ones who carried out the atrocities and disregarded human rights. If we describe them as incomprehensible evil monsters, we miss this opportunity to explore motivation and cannot then explain what happened except at a very basic, simplistic and unsatisfactory level.

The bystanders is the most difficult group to define, but the one that students find easiest to recognise. It is easier to understand passivity than atrocity.

The Heydrich family. Reinhard Heydrich was in charge of the state security police in Nazi Germany until 1942, and was thus directly responsible for the mass murder of millions. The picture is taken from a private family album.

(Photo: Bildagentur für Kunst, Kultur und Geschichte)

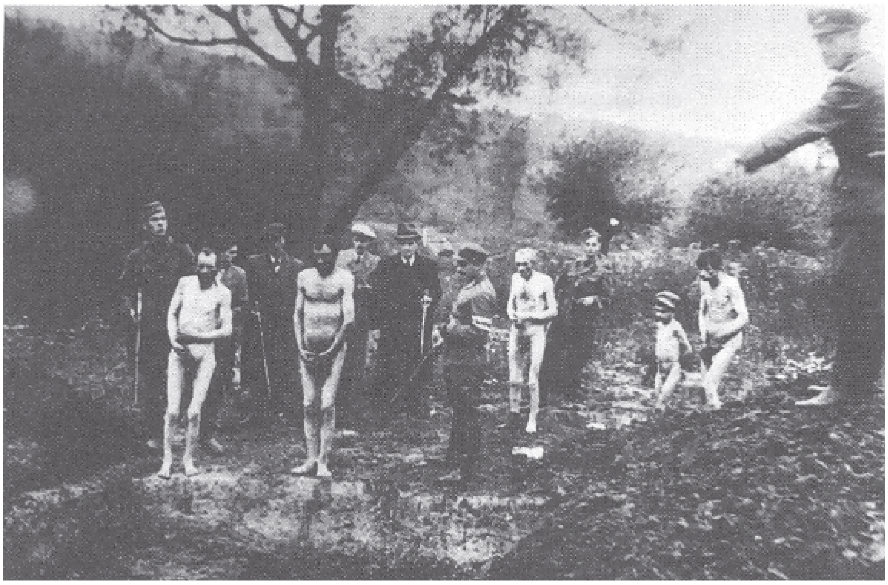
The bystanders of an event play a major role – they are the ones who confirm a prevailing standard. In some ways, the bystanders are the ones who have the opportunity to stand up and defend human rights. However, it is easy for us to impose our own generation's context and values on their actions, which could be seen as moralising. It must be clear for the students that the scope for action is different during the dictatorship of Nazi-Germany than it is in our contemporary world.

A way to understand the complexity

By avoiding demonising the perpetrators, idealising the victims and moralising on the bystanders, we can create an opportunity to examine the circumstances and possibilities of action and the motives of the different players. Examining history in this way can clarify for students the complexity of the world in which choices and decisions were made, and through which people's actions can be judged in the historical context. Only then can we draw meaningful conclusions that are relevant to today.

Very few people intervened to help the victims during the Holocaust. But, there were people who showed enormous courage and reached out to help. Even if this group cannot be seen as an important category in the sense that they changed history, they are still important as role models. They stood up for the most fundamental human right we know, namely the right to life. Therefore their deeds should be a vital component in combining Holocaust Education with Human Rights Education. Yad Vashem has the official record of those who were granted the honour of being called Righteous among the Nations by the state of Israel. It is accessible on its website together with documents related to some of the righteous.

Investigating perpetrators and victims



Civilians and soldiers taking part in a mass shooting, probably of Jews, in Sniatyn, Ukraine. The circumstances surrounding this photo are unclear in many ways; we do not know the identity of the people, or why the civilians took part.

(Photographer unknown)

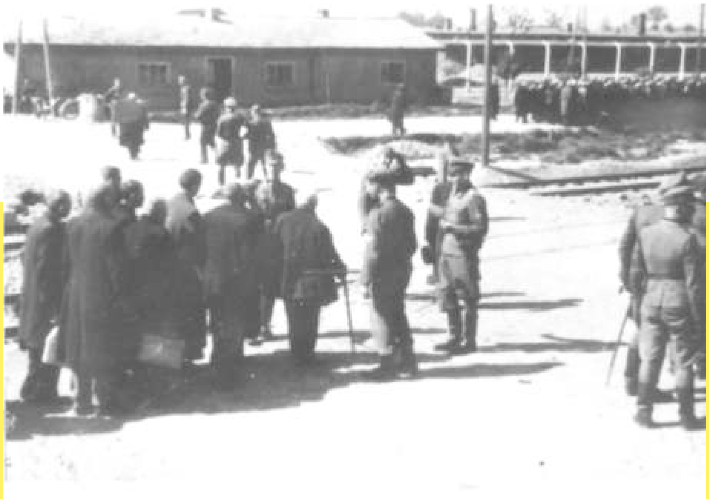
The fate of the victims is often the main focus when teaching the Holocaust. There are many reasons for this. However, we must not forget that it was not the victims who created history. Most of them had absolutely no options. In order to understand what happened, students need to try to comprehend the views, attitudes and context of the perpetrators and bystanders. These are the people who can answer the question "why?"

Ask students to look at the photograph. It was taken during a mass execution in what today is the Ukraine. It shows soldiers, civilians and officers in the process of executing Jewish men and a small boy, who enters the picture from the right side. The boy's innocence and inability to understand his own traumatic end captures our attention. The fact that he is naked apart from his cap, and is standing with adult men, who are also naked, intensifies our perception of horror, confusion and humiliation. Many of us have seen this picture, or something similar, and can guess that it is from the Holocaust. It is possible to recognise the distinction between perpetrators and victims. With this type of photograph there is a serious risk of missing its implications because of the student's previous experience of similar material. One way to overcome this is to encourage students to deepen their perspective of understanding using the following task.

Ask the students the following questions: Imagine that you could talk to the people in the photo. You have the opportunity to ask each person one, or at most two, questions. What would you ask?

Students are now obliged to identify the people in the picture and consider what questions it would be interesting and meaningful to ask them. This will lead them to discover differences between the victims and their murderers which at first sight seem banal, but are in reality fundamental. We ask perpetrators completely different questions from those we ask victims. Students are usually primarily interested in putting questions to the plain-clothes man in the black coat with a gun on his arm. They want to know what he was doing there and why. Through their questions to this man, students can gain an insight into the fact that it is the perpetrators who define the situation. They are the ones who can provide the answers to why what is shown by the photo happened. When all the questions have been compiled, ask students to organise them according to which questions are based on compassion/sympathy, curiosity and desire to understand, as well as on prejudice and condemnation.

During this task, it must be made clear that we cannot answer all questions with complete historical accuracy since we do not have additional source material to explain the content of this particular image.



SS Doctor Heinz Thilo selecting people to be gassed on arrival at Auschwitz-Birkenau and those to be worked to death.

(Photo taken by SS)

Heinz Thilo at the 'world's anus'

Heinz Thilo was one of the SS physicians at Auschwitz-Birkenau. He served voluntarily during the selection of newly-arrived prisoners, who would either be murdered immediately or worked to death. Thilo called Birkenau *'Anus Mundi'* – the world's anus. He was convinced that the people undergoing the selection process were "dross" that must be "cleaned out" of European society.

In a well-known photograph, Thilo looks at an older Jewish man during a selection and sends him to death with a single movement of the hand. With the help of the photo and Thilo's role at Birkenau ask students to consider how Thilo sees and perceives the old man. With the information given above, students will be able to understand that Thilo sees the man as excrement. However, can they understand what it means to look at someone in this way? Maybe they can, if considering how they themselves or others view people around them. Why do they themselves – or others around them – feel strong dislike because someone is different or behaves in a particular way? Why do they have these strong feelings? And are these feelings based on generalisations and homogenisations that form the first step towards denying people their right to equality?

By looking at these feelings in themselves and others, students can see a similarity between themselves and Thilo. Perpetrators are not incomprehensible monsters who are essentially different from us. It was the context, and not only and primarily their outlook on humanity, that was radically different.

Bystanders – the silent majority

The term bystander is a broad concept covering everyone apart from the victims, perpetrators or those who helped the victims of the Nazi policy. Bystanders can be on the borderline of belonging to the other categories and they have an option, although to a different extent, of doing so. An individual who is a bystander in one context can be a rescuer in another – the role is context-linked.

We often don't know the thoughts of the substantial silent majority (if we cannot substantiate them through historical research) and we cannot operate on the basis that they would have made the same ethical and moral judgements as we would today. However, what we do know is that the size of this group would potentially have been sufficient to change the course of history if bystanders had acted in a specific way. Bystanders also represent the standard for the society in which they live. They justify actions through their silence and their choice not to intervene and take action.

Activities for Students

Ask the students to examine how different individuals acted at different times and then to assess the consequences of their actions for themselves and their community. Below there is a description of three people who acted differently. Ask the students to read and analyse the stories as follows:

- What makes the people in these individual events take action?
- What risks do they take?
- Who gained and who lost due to their actions?
- Would you call them bystanders?

Example 1

In March 1938, Germany had annexed Austria and immediately introduced the same anti-Semitic legislation that was already in place in Germany. Many Austrians greeted the Nazi seizure of power with enthusiasm and some were willing to participate in both spontaneous and organised anti-Semitic actions. These usually consisted of the public humiliation of Jews where they were forced to do things like cleaning the pavements using toothbrushes. These spectacles attracted bystanders who looked on with curiosity. The seventeen year old Gitta Sereny came to observe one such street scene in March 1938, which she later described as follows:

"On Graben, one of Vienna's most beautiful roads, we saw a group of men in brown uniforms with swastika armbands who were surrounded by a large group of Vienna's residents, many of whom were laughing. As we approached, I saw in the centre of the group a dozen or so middle-aged people, men and women, who were on their knees scrubbing the pavement with toothbrushes. I recognised one of them. It was Dr Berggrün, our paediatrician, who had saved my life when I was four years old and had diphtheria. I will never forget that night: time after time he had wrapped me in cool, soft sheets and when the dawn came, I heard his voice saying: "*Sie wird leben*," (She'll survive)."

"Dr Berggrün saw me go to one of the uniformed men, shook his head and mouthed a silent "no" as he continued to scrub the street with his toothbrush. I asked the man in uniform what they were doing – were they mad?"

Example 2

Concentration camps were introduced immediately after the Nazis had seized power and gradually their functions and operations developed and certainly this led to an increasing status of cruelty. Even if what took place in the camps wasn't reported in detail, many people in Germany and even the wider context of Europe knew what went on. However, generally not many expressed divergent opinions.

Eleonora Gusenbauer lived close to Mauthausen concentration camp in Austria. It was impossible for her to avoid witnessing the murders that took place in the camp, and she decided to object to them in the following letter she sent to the local police authority.

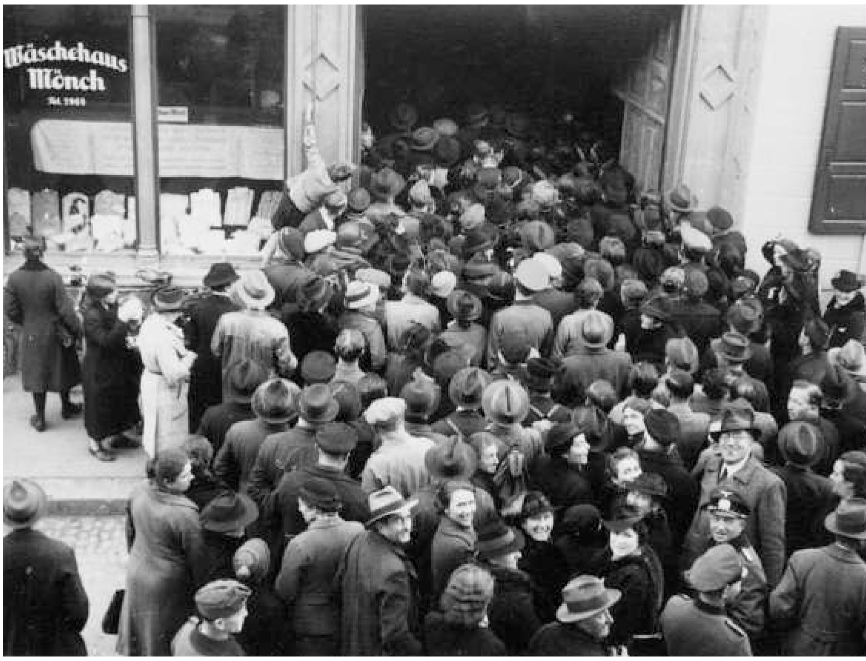
"In the concentration camp of Mauthausen at the Wiener-Graben quarry prisoners have repeatedly been shot. Those who have not died immediately have often lain among the dead for hours, sometimes for half a day. My home is on a hill close to the Wiener-Graben quarry and so I have often been an involuntary witness to such outrages.

I am in poor health myself and seeing such things exposes my nerves to such stress that I shall not be able to cope with it much longer.

Therefore I request that such inhuman treatment be stopped, or that it at least takes place out of sight."

Example 3

1940 saw the beginning of the deportation of German Jews to ghettos in occupied Poland. These deportations continued throughout the war and from December 1941, Jews were not just sent to the ghetto and concentration camps, but also to death camps. Deportees were only allowed to take with them a very limited quantity of luggage and they had to leave behind their homes and many belongings. These belongings were regularly and spontaneously plundered, even though this was forbidden. On the whole, the German finance administration chose to confiscate deportees' belongings and sell them at auctions, etc. The picture shows an occasion of this kind, when people in Lörrach, Germany, are trying to enter a building in which the belongings of their deported Jewish neighbours are to be sold.



A crowd waiting for the public sale of furniture owned by the merchant M. Weil, Grabenstrasse 15, Lörrach, Germany, November 27, 1940.

(Private owner)

Active participation promotes learning

Many students feel that there is an imbalance between how strongly they become involved in the subject and how active they are encouraged to be when learning about the Holocaust and during visits to historical sites and museums. Students want to be active and participate to a much greater extent than is the norm. This was shown in the discussions with students conducted prior to this handbook.

When a school class visits a historical place or a museum, the most common form of activity is a guided tour. During the tour, educators from the institutions provide information and historical context, life stories and statistics about the site being visited and major events during the Nazi regime.

If this guidance is not adapted for the particular group and does not take into account the work they have done in the classroom before the visit, it bears a great risk of repetition. Student participants perceive this as negative, because they want to make active progress in their search for knowledge. This can be avoided if contact is made prior to the visit to discuss what programme and guided tour would best meet the needs of the group.

Asking students to examine a particular area or theme of the site themselves is one way of getting them to work using their own level of knowledge and involvement, encouraging them to be active and have some control over their learning. This can be done as a part of a guided tour or after it. The majority of students do this with great interest. Arriving at conclusions for oneself stimulates learning, as the meanings arrived at are ‘owned’ rather than ‘borrowed’.

At the same time, it is very important for the teacher or another educator to be available for support and as a source of knowledge for the students. The educator is the leader of active learning. He or she must control and set frameworks, prepare sources and suggestions for activities that will form the basis of the student’s inquiry. It is also important for students to have a fundamental knowledge of the events of the Holocaust in order to facilitate progress.

Many museums and memorial sites have programmes organised in this way. However, the teacher can also set up a programme in which the visit to the institution forms part of a longer process.

The language of the perpetrators

When visiting memorial sites and museums one must be aware that much of the exhibited material in many respects represents the perspective of the perpetrators. This is particularly true in the visual material such as the historical photographs. The photos taken by the perpetrator were often taken for propagandistic reasons and certainly from the view of the perpetrator. It is a task in itself to teach students to interpret the material from different perspectives and to create an understanding of the difference between their own view, that of the perpetrators, and also of course the view of the victims. At the same time one should sensitise the students to the euphemistic language used by the perpetrators when they describe their own deeds and the devaluating character of phrases used to characterise the victims. The students should be able to learn the difference between outspoken views and concealed actions. This means that they should understand the euphemisms in expressions such as “special treatment” and “resettling”: both were code words for mass murder.

Students creating a representation of the pre-war Jewish community of Warsaw in the cemetery in Okopowa Street.

(Photo: Alexander Kaplar)

MOSZKATOW
FEIGENBLAT
D. 24 KWIETN

The multicultural classroom

Students with backgrounds and experience of different regions and cultures of the world come together in many European classrooms. They have different family histories; they have heard different stories about the past; and they have different perspectives on current human rights issues. The experience of students from areas where human rights have been seriously violated can provide an invaluable starting point in class. The discussions with students and teachers held prior to the creation of this Handbook stressed the fact that these students bring valuable insights to the group. Both students and teachers referred to this aspect. For example, teachers in Italy stated, "The presence of students originating from several different countries represents a crucial opportunity for teaching and learning. They can involve Italian students in their own accounts and are real witnesses of the violations of human rights."

These students' stories may provide an opportunity to make these issues real, while at the same time increasing understanding between students. However, including these stories in the lessons requires great sensitivity from the side of the teacher, and students should only talk about their experiences, if they want to.

Teachers feel uncertain

The majority of surveys of how teaching the Holocaust is affected by a multicultural class show that this rarely creates any problems. However, many teachers feel uncertain about this issue, and some students with strong views on issues relating to Arab-Israeli relations may be resistant or even hostile to learning about the Holocaust.

One way of approaching these students is to point out the more general aspects of the Holocaust, the racist and exclusionist ideas that formed the basis of Nazi ideology. Some of the ideas central to the Nazis' worldview are to be found in many other regimes and are fairly often the reason why people flee from their home countries. Students can compare this with their own experiences of these ideas and values. In doing this it is important not to distort the past.

Students with a non-European background may also be motivated if there are links to their own regions in the historical facts provided. The Holocaust was a global event that left a worldwide impression. Jews fled from Europe to all of the world's continents to avoid Nazi persecution. The Nazis planned to

Pedagogy of appreciation

The House of the Wannsee Conference in Germany has developed several different methods to reach out to ethnic minority students. This approach is based on listening to the students' own stories and experiences and showing the universality that exists with regard to vulnerability and repression.

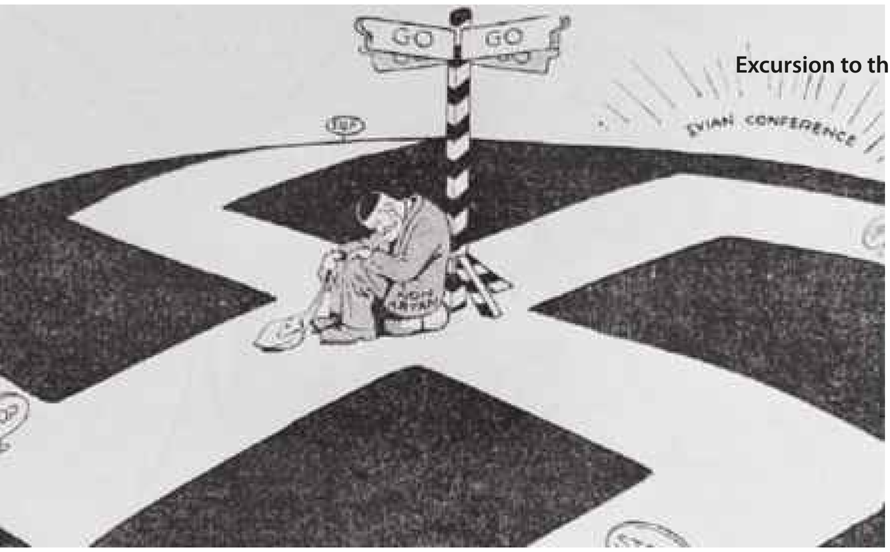
When the students' experiences have been heard, they are better prepared to listen with open minds to the history that is told at the House of the Wannsee Conference.

> *"I have found that very often the teacher's worries are much of a self-fulfilling prophecy. They are worried about how to address the issue of the Holocaust with students from the Middle East. But my experience of what I call the Concept of Pedagogy of Appreciation is successful: we acknowledge the family histories of these students and we do treat them as German citizens, which they are."*

This says Elke Grylewski.

The House of the Wannsee Conference has also developed special materials and programs for this group:

> *"We have developed a so-called Multicultural Suitcase containing documents which show shared history. We looked for documents from the time of National Socialism (1933-1945) from all over the world, race theories toward different groups, sterilisation and so on, showing that this issue is a matter of concern also for the non-European part of the world and the people living there."*



A cartoon published in The Sunday 3rd July 1938 with the caption "Will the Evian Conference Guide him to Freedom?" Several representatives of countries in the free world recognized the need for Jews to flee from Germany, but most of them were reluctant to fulfil this need by providing them shelter in their own territories.

(Photo USHMM)

relocate European Jews to Madagascar and, after the Holocaust, many countries shared in the task of receiving and rehabilitating survivors. Introducing this kind of information gives students an insight into the global character of the Holocaust, and they can also appreciate the links to their own regions and countries of origin.

The Evian Conference

In July 1938 US President Franklin D Roosevelt took the initiative in organising a conference to discuss the issue of increasing numbers of Jewish refugees fleeing Nazi persecution. Some 32 states and 24 voluntary organisations met at the city Evian-les-Bains in France.

The conference delegates expressed sympathy for the refugees, but did not commit their countries to letting more refugees in. The fact that the conference did not pass a resolution condemning the German treatment of Jews was widely used in Nazi Propaganda.

In 1938, the Nazi repression of the Jews and other groups was evident for the participating states, although it might not have been possible to foresee the Holocaust.

Examining your own view of history

The State Museum at Majdanek in Eastern Poland arranges exchanges between Polish young people and young people from Germany, the Ukraine and Belarus. The aim of these exchanges is to reduce prejudice between them – prejudices that are often based on historical experiences and narratives. By getting to know one another and examining their different interpretations of history, the young people can discover their own perspective and see that there is more than one way of interpreting the past. This can provide openings for new interpretations and an understanding of other people's perspectives.

The students remain together for one week and speak English. At the start of the week, they are given work in mixed groups with questions about prejudice. This part of the programme is carried out at a school. They also do sports activities together and get to know one another. The latter part of the week is spent at the museum, examining and learning about their common, violent history. As well as having guided tours, they do their own work in the museum archive and meet survivors. During these programmes, the students themselves often raise questions relating to human rights.

Open for discussion

As much as Holocaust education and human rights education is about activating young people to reflect about the past and the present, this Handbook is about inspiring teachers on what to consider when visiting the Holocaust memorial sites and museums and reflect about teaching approaches. The FRA regards this Handbook as a tool to spark reflection and dialogue among teachers and to enter into dialogue with them.

This Handbook aims to help to move forward debates in the field and support teachers in their effort to activate and empower young people to attain knowledge about history, and relate this knowledge to our world today.

Please let us know if you found this Handbook useful. Inform us if and how it helped you in making best use of visits to historical sites and museums for teaching about the Holocaust and about human rights. Please send your feedback to **information@fra.europa.eu**

The European Union Agency for Fundamental Rights

What is the role of Holocaust-related sites in today's societies? What do they offer to young people? What should be considered by schools and teachers when planning a visit to such a site?
And how can teachers make best use of such visits for teaching about the Holocaust and human rights?

This Handbook provides a number of examples, hints and historical background information, which will help teachers and students to make visits to Holocaust-related sites and exhibitions a meaningful and enriching experience.

TK-32-10-451-EN-C

FRA - European Union Agency for Fundamental Rights
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wien
Austria
Tel.: +43 (0)1 580 30 - 0
Fax: +43 (0)1 580 30 - 691
Email: information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

ISBN 978-92-9192-628-2
9 789291 926282

EUROPESE COMMISSIE

Witboek sport

Sport

Europe Direct helpt u antwoord te vinden op uw
vragen over de Europese Unie

Gratis nummer (*):
00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Als u mobiel of in een telefooncel of hotel belt,
hebt u misschien geen toegang tot gratis nummers of kunnen
kosten worden aangerekend.

Meer gegevens over de Europese Unie vindt u op internet via de Europaserver (http://europa.eu).

Bibliografische gegevens bevinden zich aan het einde van deze publicatie.

Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties der Europese
Gemeenschappen, 2007

ISBN 978-92-79-06560-6

© Europese Gemeenschappen, 2007
Overneming met bronvermelding toegestaan.

Printed in Belgium

Gedrukt op chloorvrij gebleekt papier

Inhoud

Voorwoord 04
Inleiding 06
De maatschappelijke rol van sport 08
De economische dimensie van sport 20
De organisatie van de sport 24
Follow-up 34
Conclusie 37

Voorwoord

Beste sportliefhebber,

Het witboek dat u in uw handen houdt, is de bijdrage van de Commissie aan het Europese debat over het belang van sport in ons dagelijkse leven. Nooit eerder zijn sportthema's in Europa op zo'n allesomvattende manier benaderd.

In Europa, de wieg van de Olympische gedachte, wordt het merendeel van de populaire internationale sportdisciplines beoefend en heeft een overgrote meerderheid van de bevolking belangstelling voor sport. Sport heeft behalve een sportieve en economische dimensie ook een belangrijke maatschappelijke rol en draagt in sterke mate bij aan het welzijn van de mensen. Het is dan ook de taak van overheidsinstanties zoals de Europese Unie om sport te steunen. Dat is op het hoogste politieke niveau erkend, onder meer in de Verklaringen van Amsterdam (1997) en Nice (2000).

De dialoog tussen de Europese Commissie en sportorganisaties ging vijftien jaar geleden concreet van start met het eerste Europees Sportforum in 1991. Sindsdien wordt steeds vaker gepleit voor meer betrokkenheid van de Commissie bij de sport op Europees niveau. In 2005 creëerde de Commissie een consultatiemechanisme met de sportwereld en de lidstaten onder de titel „EU & Sport: aan de verwachtingen beantwoorden". In dit verband hebben gouvernementele en niet-gouvernementele belanghebbenden de Commissie gevraagd om bij de EU-beleidsvorming meer aandacht te besteden aan de Europese sport en het specifieke karakter ervan, en om de juridische situatie te verduidelijken.

Om die redenen achtte ik de tijd rijp voor een strategisch document over sport met politieke richtsnoeren. Ik heb aandachtig geluisterd naar mensen uit de sportwereld en nationale overheden. Aan het thema zijn diverse vergaderingen en ministerconferenties gewijd. Het witboek is dus het resultaat van een lang overlegproces met de georganiseerde sportwereld.

Het witboek is in de eerste plaats bedoeld om sport in het overige EU-beleid te integreren en toe te lichten hoe Europese regels moeten worden toegepast met het oog op een beter bestuur van de Europese sportwereld. In het licht van het mandaat dat de Intergouvernementele Conferentie van de Europese Raad van juni 2007 heeft gekregen om een bepaling over sport in het Verdrag op te nemen, kan de Commissie, indien zij dat nodig en passend acht, verdere stappen in de context van een nieuwe Verdragsbepaling aangeven.

Ik ben ervan overtuigd dat de sport dankzij dit witboek meer aandacht zal krijgen bij de EU-beleidsvorming. Het witboek zal mensen bewust maken van de behoeften en specifieke kenmerken van de sector en actief en concreet bijdragen aan de bevordering van de sport.

Met vriendelijke groet,

Ján Figel'
Europees commissaris verantwoordelijk voor sport

1. Inleiding

„Sport behoort tot het erfgoed van ieder mens en de afwezigheid ervan kan door niets worden gecompenseerd.” – Pierre de Coubertin[1]

Sport[2] is een groeiend sociaal en economisch verschijnsel dat in sterke mate bijdraagt aan de strategische doelstellingen van solidariteit en welvaart van de Europese Unie. Het Olympische ideaal, nl. door sport zowel vrede en wederzijds begrip onder naties en culturen als ook de opvoeding van jongeren bevorderen, is in Europa ontstaan en is altijd gecultiveerd door het Internationaal Olympisch Comité en de Europese Olympische Comités.

De meeste Europeanen doen regelmatig aan sport. Sport stimuleert belangrijke waarden zoals teamgeest, solidariteit, tolerantie en fair play, wat de persoonlijke ontwikkeling en voldoening ten goede komt. Sport zorgt ervoor dat de mensen een actieve rol gaan spelen in de maatschappij en is dus bevorderlijk voor een actief burgerschap. Zeker nu de Commissie de banden met de burger wil aanhalen en kwesties wil aanpakken die de mensen rechtstreeks aanbelangen, erkent zij dat sport van essentieel belang is in de Europese maatschappij.

Sport heeft echter ook te kampen met nieuwe problemen en uitdagingen die in de Europese maatschappij zijn opgedoken, zoals commercie, uitbuiting van jonge spelers, doping, racisme, geweld, corruptie en witwassen.

De Commissie kiest met dit initiatief voor het eerst voor een allesomvattende benadering van sportgerelateerde kwesties. Zij wil strategisch richting geven aan de rol van sport in Europa, het debat over specifieke problemen bevorderen, de zichtbaarheid van sport in de Europese beleidsvorming vergroten en mensen meer bewust maken van de behoeften en specifieke kenmerken van de sector. Dit initiatief streeft ernaar belangrijke thema’s te verduidelijken, zoals de toepassing van de EU-wetgeving op de sport, en pleit voor bijkomende sportgerelateerde maatregelen op Europees niveau.

Dit witboek start niet van nul. Sport valt onder het acquis communautaire en het Europese beleid op een aantal gebieden heeft al een niet te onderschatten én toenemende impact op sport.

De belangrijke rol van sport in de Europese maatschappij en de eigenheid ervan zijn in december 2000 erkend in de Verklaring van de Europese Raad over het specifieke karakter van de sport en de maatschappelijke functie daarvan in Europa, waarmee bij de uitvoering van het gemeenschappelijk beleid rekening moet worden gehouden (de „Verklaring van Nice”). De Raad wijst erop dat de verantwoordelijkheid op sportgebied in de eerste plaats bij de sportorganisaties en de lidstaten ligt, met een centrale rol voor sportfederaties. Sportorganisaties hebben de taak hun tak van sport te organiseren en te bevorderen „onder inachtneming van de nationale en communautaire wetgeving”. „Ook al beschikt de Gemeenschap niet over rechtstreekse bevoegdheden op dit gebied, toch moet zij bij haar optreden uit hoofde van de verschillende Verdragsbepalingen rekening houden met de maatschappelijke, educatieve en culturele functie van de sport, die het specifieke karakter ervan bepaalt, teneinde de ethiek en de solidariteit die noodzakelijk zijn voor het behoud van de maatschappelijke rol van de sport, te eerbiedigen en te bevorderen”. Sport, met zijn structuren die gebaseerd zijn op vrijwilligerswerk, vervult op het gebied van gezondheid, onderwijs, sociale integratie en cultuur een specifieke rol in de Europese maatschappij, die door de Europese instellingen is erkend.

Het Europees Parlement heeft de uitdagingen waarmee de Europese sport te kampen heeft, met grote belangstelling gevolgd en heeft de voorbije jaren geregeld sportkwesties behandeld.

De Commissie heeft bij de voorbereiding van dit witboek geregeld stakeholders geraadpleegd over kwesties van algemeen belang en zij heeft daarnaast ook een onlineraadpleging georganiseerd. Ten aanzien van de rol van sport in Europa en EU-actie op dit gebied worden hoge verwachtingen gekoesterd, zo blijkt.

Dit witboek spitst zich toe op de maatschappelijke rol, de economische dimensie en de organisatie van sport in Europa en er wordt gekeken naar de follow-up die aan dit initiatief zal worden gegeven. Concrete voorstellen voor verdere EU-acties zijn verzameld in een actieplan dat vernoemd is naar Pierre de Coubertin en een lijst van activiteiten bevat die door de Commissie moeten worden uitgevoerd of gesteund. Een werkdocument van de diensten van de Commissie bevat de achtergrond en de context van de voorstellen, waaronder bijlagen over sport en de Europese mededingingsregels, over sport en de vrijheden van de interne markt, en over de raadpleging van stakeholders.

---

[1] Pierre de Coubertin (1863–1937), Frans pedagoog en historicus, stichter van de moderne Olympische Spelen.

[2] Omwille van de duidelijkheid en de eenvoud wordt in dit witboek de definitie van „sport” van de Raad van Europa gebruikt: „de verzameling van alle vormen van lichamelijke activiteit die, al dan niet in georganiseerd verband, ten doel hebben de lichamelijke en geestelijke toestand te verbeteren, de sociale verbanden te ontwikkelen en resultaten te bereiken in competities op alle niveaus.”

2. De maatschappelijke rol van sport

Sport is een activiteit die de Europese burgers sterk aanspreekt en enorme mogelijkheden biedt om mensen samen te brengen, ongeacht leeftijd of sociale afkomst. Volgens een Eurobarometer-onderzoek uit november 2004[3] doet ongeveer 60 % van de Europeanen geregeld aan sport, al dan niet als lid van een van de 700 000 clubs, die op hun beurt bij een van de talloze bonden en federaties zijn aangesloten. De overgrote meerderheid van de sportactiviteiten vindt plaats in het amateurcircuit, maar ook de beroepssport wordt steeds belangrijker en draagt bij aan de maatschappelijke rol van sport. Sport is niet alleen goed voor de gezondheid van de Europeanen, maar heeft ook een educatieve, sociale, culturele en recreatieve dimensie. De maatschappelijke rol van sport kan bovendien de externe betrekkingen van de Unie versterken.

2.1 Lichaamsbeweging voor een betere volksgezondheid

Te weinig lichaamsbeweging verhoogt de kans op overgewicht, obesitas en een aantal chronische aandoeningen zoals hart- en vaatziekten en diabetes, die de levenskwaliteit aantasten, het leven van mensen in gevaar brengen en een zware belasting betekenen voor de sociale zekerheid en de economie.

Het witboek van de Commissie „Een Europese strategie voor gezondheidsproblemen die verband houden met voeding, overgewicht en obesitas"[4] benadrukt het belang van proactieve maatregelen om te voorkomen dat mensen steeds minder lichaamsbeweging hebben. De acties omtrent lichaamsbeweging die in beide witboeken worden voorgesteld, zijn complementair.

Als instrument voor gezondheidsbevorderende lichaamsbeweging heeft sport veel meer invloed dan elke andere maatschappelijke activiteit. Sport trekt mensen aan en heeft een positief imago. De mogelijkheden die sport biedt om via lichaamsbeweging de gezondheid te verbeteren, worden vaak niet genoeg benut en moeten worden ontwikkeld.

De Wereldgezondheidsorganisatie (WHO) beveelt ten minste 30 minuten matige lichaamsbeweging (al dan niet in de vorm van sport) per dag aan voor volwassenen en 60 minuten voor kinderen. Overheden en particuliere organisaties in de lidstaten zouden moeten helpen om dit doel te bereiken. Uit recent onderzoek blijkt echter dat onvoldoende vooruitgang wordt geboekt.

(1) De Commissie stelt voor om samen met de lidstaten vóór eind 2008 nieuwe richtsnoeren voor lichaamsbeweging op te stellen.

De Commissie beveelt aan dat de ministers in de lidstaten maatregelen nemen om de samenwerking tussen de gezondheidssector, het onderwijs en de sportwereld te bevorderen met het oog op een coherente strategie om overgewicht, obesitas en andere gezondheidsrisico's te verminderen. De Commissie moedigt de lidstaten in dit verband aan na te gaan hoe ze een actieve levensstijl kunnen bevorderen via de nationale onderwijs- en opleidingssystemen, inclusief de lerarenopleiding.

Sportorganisaties worden aangemoedigd activiteiten op te zetten om de gezondheid via lichaamsbeweging te bevorderen. De Commissie zal de uitwisseling van informatie en goede praktijken, vooral met betrekking tot jongeren, vereenvoudigen en zich op het amateurniveau concentreren.

(2) De Commissie zal steun verlenen aan een Europees netwerk voor gezondheidsbevorderende lichaamsbeweging, eventueel gecombineerd met kleinere netwerken die zich over specifieke aspecten van het thema buigen.

---

[3] Special Eurobarometer (2004): The Citizens of the European Union and Sport.
[4] COM (2007) 279 definitief van 30 mei 2007.

(3) De Commissie zal gezondheidsbevorderende lichaamsbeweging tot hoeksteen van haar sportgerelateerde activiteiten uitroepen en deze prioriteit sterker aan bod laten komen in de desbetreffende financiële instrumenten, waaronder:

- **het zevende kaderprogramma voor onderzoek en technologische ontwikkeling (gezondheidsaspecten die verband houden met de levensstijl);**
- **het programma voor volksgezondheid 2007–2013;**
- **de programma's Jeugd en Burgerschap (samenwerking tussen sportorganisaties, scholen, het maatschappelijk middenveld, ouders en andere partners op lokaal niveau);**
- **het programma Een leven lang leren (opleiding van leerkrachten en samenwerking tussen scholen).**

2.2 De krachten bundelen om doping te bestrijden

Doping vormt een wereldwijde bedreiging voor de sport, ook in Europa. Zij ondermijnt het beginsel van open en eerlijke competitie, werkt demotiverend en zet de beroepssporter onder onredelijke druk. Doping werpt een schaduw over de sport en brengt de gezondheid ernstig in gevaar. Op Europees niveau moet bij dopingbestrijding zowel met het aspect ordehandhaving als met het aspect gezondheid en preventie rekening worden gehouden.

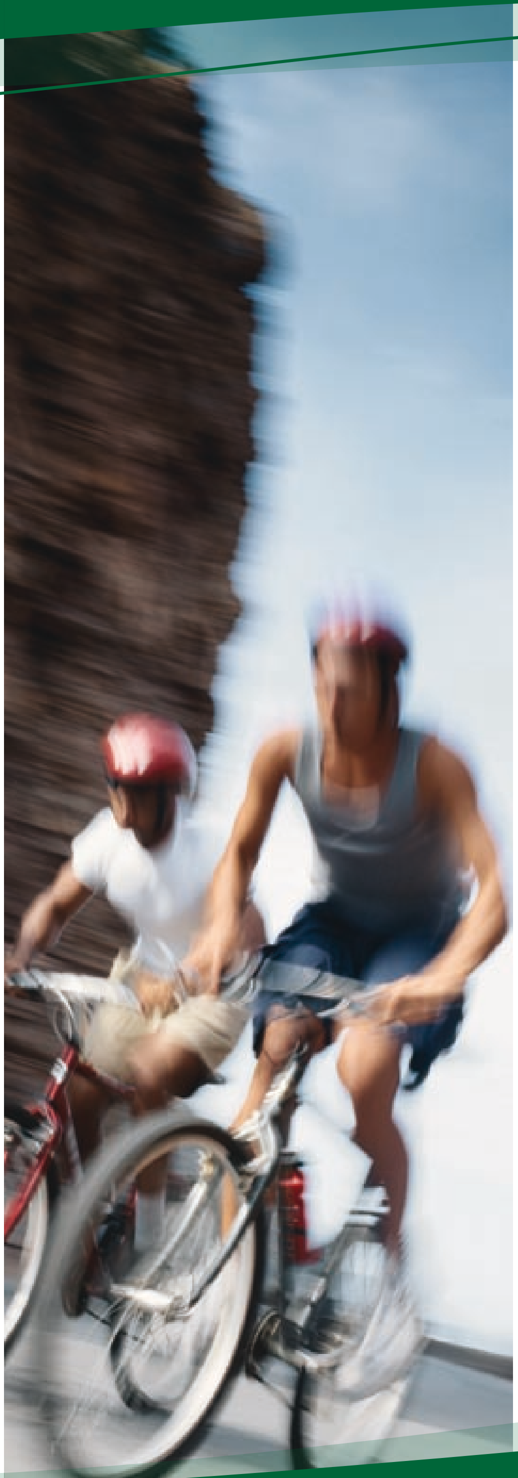
(4) Ordehandhavers in de lidstaten (grensbewaking, nationale en lokale politie, douane enz.), door het Wereldantidopingagentschap (WADA) erkende laboratoria en Interpol zouden kunnen samenwerken om tijdig en veilig informatie uit te wisselen over nieuwe dopingproducten en -praktijken. De EU zou dergelijke inspanningen kunnen ondersteunen via opleidingscursussen en netwerking tussen centra voor de opleiding van ordehandhavers.

De Commissie beveelt aan dat de handel in verboden dopingproducten overal in de EU op dezelfde manier wordt behandeld als de drugshandel.

De Commissie roept alle actoren die verantwoordelijk zijn voor volksgezondheid op om rekening te houden met de gezondheidsrisico's van doping. Zij vraagt dat sportorganisaties een inventaris van goede praktijken opmaken om jonge sportbeoefenaars beter te informeren over dopingproducten, geneesmiddelen op recept die dergelijke producten kunnen bevatten, en de gevolgen ervan voor de gezondheid.

De EU zou baat vinden bij een beter gecoördineerde dopingbestrijding. Daartoe is het onder meer zaak gemeenschappelijke standpunten met de Raad van Europa, het WADA en de Unesco te bepalen en de uitwisseling van informatie en goede praktijken tussen overheden, nationale antidopingorganisaties en laboratoria te bevorderen. Het is in dit verband uitermate belangrijk dat de lidstaten het Verdrag tegen doping in de sport van de Unesco goed uitvoeren.

(5) De Commissie zal een ondersteunende rol spelen, bijvoorbeeld door steun te verlenen aan een netwerk van nationale antidopingorganisaties van de lidstaten.



2.3 Meer aandacht voor sport in onderwijs en opleiding

Via zijn rol in het formele en informele onderwijs draagt sport bij aan de ontwikkeling van het menselijke kapitaal van Europa. De waarden van sport bevorderen de kennis, de motivatie, de vaardigheden en de bereidheid tot persoonlijke inspanning. Sport op school en aan de universiteit levert gezondheids- en onderwijsvoordelen op, een proces dat moet worden gestimuleerd.

Op basis van de ervaringen tijdens het Europees Jaar van opvoeding door sport in 2004 stimuleert de Commissie de ondersteuning van sport en lichaamsbeweging via diverse beleidsinitiatieven op het gebied van onderwijs en opleiding, inclusief de ontwikkeling van sociale en burgerschapscompetenties overeenkomstig de aanbeveling uit 2006 inzake sleutelcompetenties voor een leven lang leren[5].

(6) Sport en lichaamsbeweging kunnen worden ondersteund via het programma Een leven lang leren. De deelname aan scholingsmogelijkheden via sport bevorderen is dus een prioriteit voor scholenpartnerschappen die steun krijgen van het Comenius-programma, voor gestructureerde acties op het gebied van beroepsonderwijs en – opleiding via het Leonardo da Vinci-programma, voor thematische netwerken en mobiliteit op het gebied van hoger onderwijs die steun krijgen van het Erasmus-programma, en voor multilaterale projecten op het gebied van volwassenenonderwijs die steun krijgen van het Grundtvig-programma.

---

[5] Aanbeveling van het Europees Parlement en de Raad van 18 december 2006 inzake sleutelcompetenties voor een leven lang leren (PB L 394 van 30.12.2006).

(7) De sportsector kan ook steun aanvragen via de oproepen tot het indienen van voorstellen over de uitvoering van het Europees kwalificatiekader (EKK) en het Europees systeem van studiepuntenoverdracht voor beroepsonderwijs en -opleiding (ECVET). De sportsector is betrokken bij de ontwikkeling van het EKK en komt in aanmerking voor financiële steun in 2007/2008. Gezien de grote mobiliteit van beroepssporters en onverminderd Richtlijn 2005/36/EG betreffende de erkenning van beroepskwalificaties kan de sportwereld ook als proefsector fungeren voor de uitvoering van het ECVET om de nationale competentie- en kwalificatiesystemen transparanter te maken.

(8) De Commissie zal een Europees label toekennen aan scholen die lichaamsbeweging op school actief steunen en bevorderen.

Om ervoor te zorgen dat beroepssporters na hun sportcarrière op de arbeidsmarkt terecht kunnen, benadrukt de Commissie hoe belangrijk het is om er reeds in een vroeg stadium rekening mee te houden dat jonge sporters een „dubbele opleiding” moeten krijgen. Er moeten ook lokale opleidingscentra van hoge kwaliteit zijn om hun morele, educatieve en professionele belangen te vrijwaren.

De Commissie is een onderzoek gestart naar de opleiding van jonge sporters in Europa; de resultaten kunnen in bovenstaande beleidsacties en programma’s worden opgenomen.

Investeren in en werk maken van de opleiding van jonge getalenteerde sporters in goede omstandigheden is cruciaal voor de duurzame ontwikkeling van sport op alle niveaus. Opleidingssystemen voor jonge getalenteerde sporters moeten toegankelijk zijn voor allen en mogen geen EU-burgers discrimineren op grond van nationaliteit.

(9) Regels die bepalen dat teams mede uit een bepaald aantal lokaal opgeleide spelers moeten bestaan, kunnen verenigbaar zijn met de Verdragsbepalingen inzake het vrij verkeer van personen als ze niet tot directe discriminatie op grond van nationaliteit leiden en als de eventuele indirecte discriminatie die eruit voortvloeit, gerechtvaardigd kan worden als zijnde evenredig met een legitieme doelstelling die wordt nagestreefd, zoals het versterken en beschermen van de opleiding en ontwikkeling van jonge getalenteerde spelers. De lopende studie naar de opleiding van jonge sporters in Europa zal waardevol materiaal voor deze analyse opleveren.

2.4 Vrijwilligerswerk en actief burgerschap bevorderen door sport

Teamvorming, beginselen zoals fair play, het naleven van de spelregels, respect voor anderen, solidariteit en discipline en de organisatie van amateursporten via non-profitclubs en vrijwilligerswerk bevorderen het actief burgerschap. Vrijwilligerswerk in sportorganisaties biedt veel mogelijkheden voor informeel onderwijs die moeten worden erkend en uitgebreid. Sport biedt jongeren de kans zich in te zetten in de maatschappij en kan mensen uit de criminaliteit houden.

Niettemin vallen er nieuwe trends te noteren in de manier waarop mensen, en met name jongeren, sport beoefenen. Individuele sportbeoefening is populairder dan collectieve sportbeoefening in een georganiseerde structuur, waardoor het aantal vrijwilligers voor amateursportclubs afneemt.

(10) Samen met de lidstaten zal de Commissie nagaan met welke belangrijke problemen non-profitsportorganisaties worden geconfronteerd en wat de diensten van deze organisaties kenmerkt.

(11) De Commissie zal de amateursport steunen via het programma Europa voor de burger.

(12) Zij zal ook voorstellen vrijwilligerswerk van jongeren in de sport aan te moedigen via het programma Jeugd in actie, onder meer met uitwisselingen van jongeren en vrijwilligerswerk bij sportevenementen.

(13) De Commissie zal de uitwisseling van informatie en goede praktijken op dit gebied verder ontwikkelen in samenwerking met de lidstaten, sportorganisaties en lokale overheden.

(14) Om beter te begrijpen wat vrijwilligers in de sportsector van het nationale en Europese beleid verwachten en vragen, zal de Commissie een Europees onderzoek naar vrijwilligerswerk in de sport starten.

2.5 Sport en sociale inclusie, integratie en gelijke kansen

Sport draagt in sterke mate bij aan de economische en sociale cohesie en aan de integratie in de maatschappij. Omdat iedereen in de maatschappij aan sport moet kunnen doen, moet iets worden gedaan aan de specifieke behoeften en de situatie van ondervertegenwoordigde groepen. Men mag niet vergeten dat sport een bijzondere rol kan spelen voor jongeren, gehandicapten en kansarmen. Sport kan de integratie van migranten en mensen van buitenlandse afstamming vergemakkelijken en de interculturele dialoog versterken.

Sport geeft mensen het gevoel ergens bij te horen en kan daarom een belangrijke rol spelen bij de integratie van immigranten. In dit verband is het beschikbaar stellen van ruimte voor sport en het ondersteunen van sportgerelateerde activiteiten belangrijk om immigranten en het gastland de kans te geven op een positieve manier met elkaar om te gaan.

De Commissie gelooft dat in het beleid, de acties en de programma’s van de Europese Unie en de lidstaten beter gebruik kan worden gemaakt van de mogelijkheden die sport biedt voor sociale insluiting. Sport kan bijvoorbeeld bijdragen aan de werkgelegenheid en de economische groei en opwaardering, met name in achtergestelde gebieden. Non-profitsportactiviteiten die de sociale cohesie en de integratie van kwetsbare groepen bevorderen, kunnen als sociale diensten van algemeen belang worden beschouwd.

Sport blijft als instrument en indicator opgenomen in de open coördinatiemethode inzake sociale bescherming en sociale insluiting. In studies, seminars, conferenties, beleidsvoorstellen en actieplannen zal met de toegang tot sport en/of de deelname aan sociale sportstructuren rekening wordt gehouden bij het analyseren van sociale uitsluiting.

(15) **De Commissie zal de lidstaten voorstellen om zowel in het Progress-programma als in de programma’s Een leven lang leren, Jeugd in actie en Europa voor de burger steun te verlenen aan acties die sociale insluiting door sport bevorderen en discriminatie in de sport bestrijden. In het kader van het cohesiebeleid moeten lidstaten bij het vastleggen van het Europees Sociaal Fonds en het Europees Fonds voor Regionale Ontwikkeling aandacht hebben voor de rol van sport op het gebied van sociale insluiting, integratie en gelijke kansen. Zij worden aangemoedigd om acties in het kader van het Europees Integratiefonds te bevorderen.**

De Commissie moedigt lidstaten en sportorganisaties ook aan om bij de aanleg van sportinfrastructuur rekening te houden met mensen met een handicap. De lidstaten en de lokale overheden moeten ervoor zorgen dat sportevenementen en accommodatie toegankelijk zijn voor mensen met een handicap. Specifieke criteria moeten gelijke toegang tot sport voor alle leerlingen garanderen, en in het bijzonder voor kinderen met een handicap. Er zal steun worden verleend om begeleiders, vrijwilligers en sportclubs en -organisaties te leren gehandicapten op te vangen. De Commissie ziet er bij de raadpleging van stakeholders uit de sport nauwlettend op toe ook naar de vertegenwoordigers van sporters met een handicap te luisteren.

(16) **De Commissie zal in de strategie van de EU inzake personen met een handicap rekening houden met de belangrijke rol die sport speelt in het leven van mensen met een handicap en zij zal acties van de lidstaten op dit gebied steunen.**

(17) **In het kader van haar routekaart voor de gelijkheid van mannen en vrouwen 2006–2010 zal de Commissie proberen om de genderproblematiek in al haar sportgerelateerde activiteiten aan bod te laten komen. Bijzondere aandacht zal gaan naar de toegang van migrantenvrouwen en vrouwen van etnische minderheden tot sport, de toegang van vrouwen tot beleidsbepalende posities in de sport en de beeldvorming van vrouwelijke sporters in de media.**

2.6 De preventie en bestrijding van racisme en geweld aanscherpen

Geweld bij sportevenementen, met name bij voetbalwedstrijden, blijft een groot probleem, dat bovendien verschillende vormen kan aannemen. Het geweld heeft zich van binnen naar buiten de stadions verplaatst en doet zich nu ook in stedelijke gebieden voor. De Commissie wil incidenten helpen voorkomen door meer dialoog tussen de lidstaten, internationale organisaties (bv. de Raad van Europa), sportorganisaties, ordehandhavers en andere betrokken partijen (bv. supportersverenigingen en lokale overheden). De ordehandhavers kunnen de onderliggende oorzaken van spelers- en supportersgeweld niet alleen aanpakken.

De Commissie pleit ervoor dat politiediensten en/of sportbonden goede praktijken en informatie over risicosupporters uitwisselen. Bijzondere aandacht zal gaan naar de opleiding van politiemensen in het beheersen van mensenmassa's en hooliganisme.

Sport brengt mensen bij elkaar, ongeacht geslacht, ras, leeftijd, handicap, geloof en overtuiging, seksuele geaardheid en sociale of economische achtergrond. De Commissie heeft uitingen van racisme en xenofobie altijd veroordeeld, omdat ze niet stroken met de waarden van EU.

(18) Wat racisme en xenofobie betreft, zal de Commissie blijven pleiten voor dialoog en uitwisseling van goede praktijken in het kader van de bestaande samenwerkingsverbanden, zoals het netwerk „Voetbal tegen racisme in Europa" (FARE).

De Commissie beveelt sportfederaties aan om, op basis van bestaande initiatieven, procedures op te stellen om racisme tijdens wedstrijden aan te pakken. Zij pleit ook voor strengere antidiscriminatiebepalingen in de licentiesystemen voor clubs (zie punt 4.7).

De Commissie zal:

(19) ordehandhavers en sportorganisaties in overeenstemming met de toepasselijke nationale en Europese regels aanmoedigen operationele informatie, praktische knowhow en ervaring met betrekking tot de preventie van gewelddadige en racistische incidenten uit te wisselen;

(20) analyseren of er ruimte is voor nieuwe wettelijke instrumenten en andere EU-normen om ordeverstoring bij sportevenementen te voorkomen;

(21) de preventie van antisociaal gedrag multidisciplinair benaderen, met bijzondere aandacht voor sociaaleducatieve acties zoals fan-coaching (langetermijnbegeleiding van supporters om een positieve en geweldloze houding te ontwikkelen);

(22) de vaste en georganiseerde samenwerking tussen ordehandhavers, sportorganisaties en andere stakeholders versterken;

(23) de preventie en bestrijding van geweld en racisme in de sport verbeteren via de programma's Jeugd in actie, Europa voor de burger, DAPHNE III, Grondrechten en burgerschap, en Preventie en bestrijding van criminaliteit;

(24) een conferentie op hoog niveau organiseren om met de stakeholders te bespreken welke maatregelen nodig zijn om geweld en racisme bij sportevenementen te voorkomen en te bestrijden.

2.7 Onze waarden delen met de rest van de wereld

Sport kan voor verschillende aspecten van de Europese externe betrekkingen een rol spelen: als onderdeel van externe bijstandsprogramma's, als onderdeel van de dialoog met partnerlanden en in het kader van de Europese diplomatie.

Via concrete acties kan sport een krachtig instrument zijn om onderwijs, gezondheid, interculturele dialoog, ontwikkeling en vrede te bevorderen.

(25) De Commissie zal het gebruik van sport als instrument voor het ontwikkelingsbeleid bevorderen en:

- **sport en lichamelijke opvoeding aanmerken als een essentieel onderdeel van kwaliteitsonderwijs en als een middel om scholen aantrekkelijker te maken en het absenteïsme terug te dringen;**
- **sport en lichamelijke opvoeding toegankelijker maken voor meisjes en vrouwen om hun zelfvertrouwen te vergroten, hun sociale integratie te verbeteren, vooroordelen te overwinnen, een gezonde levensstijl te bevorderen en de toegang van vrouwen tot het onderwijs te verbeteren;**
- **steun verlenen aan gezondheids- en voorlichtingscampagnes via sport.**

Bij de behandeling van het thema sport in haar ontwikkelingsbeleid zal de EU tot synergieën proberen te komen met bestaande programma's van de Verenigde Naties, de lidstaten, lokale overheden en particuliere instanties. Haar acties zullen complementair zijn met bestaande programma's en acties of er nieuwe elementen aan toevoegen. Een voorbeeld hiervan is de in 2006 door de Commissie en de FIFA ondertekende intentieverklaring om het voetbal als instrument voor ontwikkeling te bevorderen in staten in Afrika, het Caribische gebied en de Stille Oceaan.

(26) De EU zal in haar beleidsdialoog en samenwerking met partnerlanden waar mogelijk aandacht besteden aan sportgerelateerde kwesties zoals internationale transfers van spelers, uitbuiting van minderjarige spelers, doping, het witwassen van geld via de sport, en de veiligheid tijdens grote internationale sportevenementen.

Snelle visum- en immigratieprocedures voor topsporters uit niet-EU-lidstaten kunnen de internationale aantrekkingskracht van de EU versterken. Naast het afsluiten van visumversoepelingsovereenkomsten met derde landen en de uitbreiding van het systeem voor de afgifte van visa aan leden van de Olympische familie tijdens de Olympische Spelen moet de EU bijkomende (tijdelijke) toelatingsmechanismen voor sporters uit derde landen opzetten.

De Commissie zal bijzondere aandacht aan de sportsector besteden:

(27) bij de uitvoering van de onlangs voorgestelde mededeling over cirkelmigratie en mobiliteitspartnerschappen met derde landen;

(28) bij de ontwikkeling van geharmoniseerde systemen voor de toelating om economische redenen van bepaalde categorieën inwoners van derde landen op basis van het beleidsplan over legale migratie uit 2005.

2.8 Duurzame ontwikkeling ondersteunen

Sportbeoefening, sportinfrastructuur en sportevenementen hebben aanzienlijke gevolgen voor het milieu. Het is belangrijk om een ecologisch verantwoord beheer te bevorderen, dat onder meer oog heeft voor milieuvriendelijke aankopen, broeikasgassen, energie-efficiëntie, afval en bodem- en waterzuivering. Europese sportorganisaties en organisatoren van sportevenementen moeten milieudoelstellingen hanteren om over het milieuvriendelijke karakter van hun activiteiten te waken. Geloofwaardig met milieukwesties omgaan levert verantwoordelijke organisaties voordelen op wanneer ze kandidaat zijn om een sportevenement te organiseren, aangevuld met economische voordelen die verband houden met het rationele gebruik van grondstoffen.

De Commissie zal:

(29) toonaangevende internationale en Europese sportorganisaties en hun leden en andere stakeholders uit de sportwereld via haar gestructureerde dialoog aanmoedigen deel te nemen aan het communautair milieubeheer- en milieuauditsysteem (EMAS) en de communautaire systemen voor de toekenning van milieukeuren, en deze vrijwillige systemen tijdens grote sportevenementen te promoten;

(30) milieuvriendelijke aankopen promoten tijdens haar politieke dialoog met lidstaten en andere betrokken partijen;

(31) via leidraden die in samenwerking met stakeholders (beleidsmakers, kleine en middelgrote ondernemingen, lokale gemeenschappen) zijn ontwikkeld, mensen aansporen om op regionaal niveau partnerschappen tot stand te brengen om sportevenementen op een duurzame manier te organiseren;

(32) rekening houden met sport als onderdeel van de component „Informatie en communicatie" van het nieuwe LIFE+-programma.

3. De economische dimensie van sport

Sport – een dynamische en snel groeiende sector waarvan de macro-economische impact wordt onderschat – kan bijdragen aan de Lissabon-doelstellingen inzake groei en werkgelegenheid. Het kan een instrument zijn voor lokale en regionale ontwikkeling, stedelijk herstel of plattelandsontwikkeling. De synergie tussen sport en toerisme kan een stimulans zijn om de infrastructuur op te waarderen en nieuwe partnerschappen voor de financiering van sport- en vrijetijdsvoorzieningen tot stand te brengen.

Hoewel correcte en vergelijkbare gegevens over het economische gewicht van sport doorgaans ontbreken, wordt het belang ervan bevestigd door studies en analyses van nationale rekeningen, de rendabiliteit van grootschalige sportevenementen en de kosten van te weinig lichaamsbeweging, onder meer voor de vergrijzende bevolking. In een studie die in 2006 tijdens het Oostenrijkse voorzitterschap werd voorgesteld, was te lezen dat sport in de brede zin van het woord in 2004 een toegevoegde waarde van 407 miljard euro vertegenwoordigde, goed voor 3,7 % van het bbp van de EU, en werkgelegenheid voor 15 miljoen mensen of 5,4 % van de beroepsbevolking[6]. Dat is een bijdrage die beter tot uiting moet komen in het EU-beleid.

Een toenemend gedeelte van de economische waarde van sport heeft te maken met intellectuele-eigendomsrechten. Die hebben betrekking op auteursrecht, commerciële communicatie, handelsmerken en beeld- en mediarechten. Door de toenemende globalisering en dynamiek van de sector is het voor de gezondheid van de sporteconomie van essentieel belang om de intellectuele-eigendomsrechten wereldwijd te doen naleven. Het is ook belangrijk dat ontvangers de garantie hebben dat ze vanop afstand toegang hebben tot grensoverschrijdende sportevenementen binnen de EU.

Niettegenstaande het algemene economische belang van sport vinden de meeste sportactiviteiten plaats in een non-profitstructuur, die meestal afhankelijk is van overheidssteun om sportactiviteiten toegankelijk te maken voor alle burgers.

3.1 Naar een empirisch onderbouwd sportbeleid

De lancering van beleidsacties en meer samenwerking inzake sport op EU-niveau moet met een stevige kennisbasis worden onderbouwd. De kwaliteit en de vergelijkbaarheid van gegevens moeten worden verbeterd om een betere strategische planning en beleidsvorming op het gebied van sport mogelijk te maken.

Gouvernementele en niet-gouvernementele stakeholders hebben de Commissie herhaaldelijk opgeroepen een Europese statistische definitie van sport te geven en de inspanningen om op basis daarvan sport- en sportgerelateerde statistieken op te stellen, te coördineren.

(33) **De Commissie zal in nauwe samenwerking met de lidstaten streven naar de ontwikkeling van een Europese statistische methode om de economische impact van sport te meten als basis voor nationale statistische rekeningen over sport, die op termijn in een satellietrekening voor sport kunnen uitmonden.**

(34) **Bovendien moeten om de paar jaar specifieke sportgerelateerde enquêtes worden georganiseerd (bv. Eurobarometeronderzoeken), met name om niet-economische informatie te verkrijgen die niet uit nationale statistische rekeningen voor sport blijkt (bv. aantal deelnemers, gegevens over vrijwilligerswerk).**

(35) **De Commissie zal onderzoeken hoe de sportsector direct (in termen van bbp, groei en werkgelegenheid) en indirect (via onderwijs, regionale ontwikkeling en de toegenomen aantrekking van de EU) bijdraagt aan de agenda van Lissabon.**

---

[6] D. Dimitrov/C. Helmenstein/A. Kleissner/B. Moser/J. Schindler: Die makroökonomischen Effekte des Sports in Europa, studie in opdracht van het ministerie van Algemene Zaken, afdeling Sport, Wenen, 2006.

(36) De Commissie zal de uitwisseling van goede praktijken voor de organisatie van grote sportevenementen tussen lidstaten en sportorganisaties organiseren om een duurzame economische groei, het concurrentievermogen en de werkgelegenheid te bevorderen.

3.2 De overheidssteun voor sport veiligstellen

Sportorganisaties hebben verschillende inkomstenbronnen: lidgeld, ticketverkoop, reclame en sponsoring, mediarechten, inkomstenherverdeling binnen de sportfederaties, merchandising, overheidssteun enz. Sommige sportorganisaties kunnen echter veel meer dan andere op financiële steun van het bedrijfsleven rekenen, in een aantal gevallen zelfs ondanks een goed werkend herverdelingssysteem. Wat amateursport betreft, kunnen gelijke kansen en toegankelijke sportactiviteiten voor iedereen alleen worden gegarandeerd dankzij een sterke betrokkenheid van de overheid. De Commissie erkent het belang van overheidssteun voor amateursport en sport voor iedereen en is voorstander van dergelijke steun op voorwaarde dat die in overeenstemming met de Gemeenschapswetgeving wordt verleend.

In veel lidstaten wordt sport deels gefinancierd via een belasting of heffing op door de staat georganiseerde of vergunde gokdiensten of kansspelen. De Commissie vraagt dat de lidstaten nadenken over en werken aan een duurzamer financieringsmodel waarmee sportorganisaties op lange termijn kunnen worden ondersteund.

(37) In het kader van het debat over de financiering van de sport zal de Commissie een onafhankelijk onderzoek instellen naar de manier waarop amateursport en sport voor iedereen in de lidstaten met overheidsgeld en privégeld worden gefinancierd, en naar de impact van de veranderingen die zich op dit gebied voordoen.

Op het gebied van indirecte belasting is de Europese btw-wetgeving vastgelegd in Richtlijn 2006/112/EG van de Raad, die ervoor moet zorgen dat de toepassing van de btw-wetgeving van de lidstaten de concurrentie niet verstoort en het vrij verkeer van goederen en diensten niet belemmert. De richtlijn laat de lidstaten toe bepaalde sportgerelateerde diensten vrij te stellen of, wanneer vrijstelling niet mogelijk is, lagere tarieven toe te passen.

(38) Gezien de belangrijke maatschappelijke rol van sport en de sterke lokale verankering ervan zal de Commissie pleiten voor het behoud van de bestaande mogelijkheden om voor sport een verlaagd btw-tarief toe te passen.

4. De organisatie van de sport

In het politieke debat over sport in Europa wordt vaak veel belang gehecht aan het zogenaamde Europese sportmodel. De Commissie vindt dat bepaalde waarden en tradities van de Europese sport moeten worden bevorderd. Gezien de verscheidenheid en de complexiteit van de Europese sportstructuren is zij echter van oordeel dat het onrealistisch is om te proberen een eenvormig model voor de organisatie van sport in Europa te definiëren. Bovendien hebben economische en sociale ontwikkelingen die zich in de meeste lidstaten voordoen (toenemende commercialisering, in vraag stellen van overheidsuitgaven, stijging van het aantal deelnemers en stagnering van het aantal vrijwilligers) tot nieuwe uitdagingen voor de organisatie van sport in Europa geleid. De komst van nieuwe stakeholders (deelnemers buiten de georganiseerde disciplines, professionele sportclubs enz.) werpt nieuwe vragen op met betrekking tot goed bestuur, democratie en belangenverdediging binnen de sport.

De Commissie kan in dit verband het uitwisselen van goede voorbeelden van sportbestuur aanmoedigen. Zij kan ook helpen met de ontwikkeling van gemeenschappelijke beginselen voor goed sportbestuur, zoals transparantie, democratie, verantwoordelijkheid en vertegenwoordiging van stakeholders (verenigingen, federaties, spelers, clubs, bonden, supporters enz.). De Commissie zal hierbij inspiratie halen uit eerdere werkzaamheden[7]. Ook moet aandacht worden besteed aan de vertegenwoordiging van vrouwen in leidende en managementposities.

De Commissie accepteert de autonomie van sportorganisaties en representatieve structuren (zoals liga's) en erkent bovendien dat vooral de sportinstanties en, tot op zekere hoogte, de lidstaten en de sociale partners verantwoordelijk zijn voor goed bestuur. Niettemin heeft de dialoog met sportorganisaties een aantal thema's onder de aandacht van de Commissie gebracht, die hieronder worden behandeld. De Commissie is van oordeel dat de meeste uitdagingen door zelfregulering kunnen worden opgelost, met inachtneming van de beginselen van goed bestuur en op voorwaarde dat de Gemeenschapswetgeving wordt nageleefd, en zij is bereid te bemiddelen en indien nodig op te treden.

4.1 Het specifieke karakter van sport

Sportactiviteiten vallen onder de EU-wetgeving. Dat is in detail beschreven in het werkdocument van de diensten van de Commissie en de bijlagen daarvan. Het mededingingsrecht en de interne-marktregels zijn van toepassing op sport voor zover het om een economische activiteit gaat. Sport valt ook onder andere belangrijke aspecten van de EU-wetgeving, zoals het verbod van discriminatie op grond van nationaliteit, bepalingen over het burgerschap van de Unie en de gelijke behandeling van mannen en vrouwen op het werk.

Daarnaast heeft sport een aantal specifieke kenmerken, die vaak „het specifieke karakter van sport" worden genoemd. Het specifieke karakter van Europese sport kan vanuit twee oogpunten worden bekeken:

- het specifieke karakter van sportactiviteiten en sportregels, zoals afzonderlijke competities voor mannen en vrouwen, beperking van het aantal deelnemers bij competities, de onvoorspelbaarheid van de resultaten, de noodzaak van een competitief evenwicht tussen clubs die in dezelfde competitie uitkomen;
- het specifieke karakter van de sportstructuur, met name de autonomie en verscheidenheid van sportorganisaties, de piramidestructuur van competities van het amateurniveau tot de hoogste klasse en de georganiseerde solidariteit tussen de verschillende niveaus en instanties, de organisatie van sport op nationale basis en het principe van een enkele federatie per sport.

Uit de jurisprudentie van de Europese rechtbanken en de besluiten van de Europese Commissie blijkt dat het specifieke karakter van sport wordt erkend en in aanmerking wordt genomen. Die geven ook aan hoe de EU-wetgeving wordt toegepast op de sport. Overeenkomstig de vaste jurisprudentie zal het specifieke karakter van sport erkend blijven worden, maar dat betekent geenszins dat sport van de toepassing van de EU-wetgeving is vrijgesteld.

---

[7] Bijvoorbeeld de „Rules of the Game"-conferentie die in 2001 door de FIA en de EOC werd georganiseerd en de in 2006 uitgevoerde Independent European Sport Review.

Zoals in het werkdocument van de diensten van de Commissie en de bijlagen daarvan uitvoerig wordt toegelicht, zijn er organisatorische sportregels die – gezien hun legitieme doel – allicht niet in strijd zijn met de antitrustbepalingen in het EG-Verdrag, op voorwaarde dat eventuele concurrentiebeperkende effecten inherent zijn en in verhouding staan tot het nagestreefde doel. Voorbeelden van dergelijke regels zijn de „spelregels" (bv. regels met betrekking tot de duur van de wedstrijd of het aantal spelers op het veld), regels inzake de selectiecriteria voor sportcompetities, regels inzake thuis- en uitwedstrijden, regels om te voorkomen dat sommige eigenaars in clubcompetities verschillende clubs bezitten („multiple ownership"), regels over de samenstelling van nationale ploegen, antidopingregels en regels over de transferperioden.

Wat de regelgevingsaspecten van sport betreft, kan echter alleen geval per geval worden beoordeeld of een bepaalde sportregel verenigbaar is met het EU-mededingingsrecht. Dat heeft het Europees Hof van Justitie onlangs nog bevestigd in zijn arrest in de zaak Meca-Medina[8]. Het Hof gaf een toelichting over de impact van de EU-wetgeving op sportregels. Het wees het begrip „zuiver sportieve regels" af als irrelevant voor de vraag of EU-mededingingsregels van toepassing zijn op de sportsector.

Het Hof erkende dat met het specifieke karakter van sport rekening moet worden gehouden in de zin dat mededingingsbeperkende effecten die inherent zijn aan het organiseren van competitiesport niet in strijd zijn met de EU-mededingingsregels, op voorwaarde dat die effecten in verhouding staan tot het legitieme en zuiver sportieve belang dat wordt nagestreefd. Dat betekent dat naar de specifieke elementen van elk geval moet worden gekeken. Er kunnen dus geen algemene richtsnoeren over de toepassing van het mededingingsrecht op de sportsector worden geformuleerd.

4.2 Vrij verkeer en nationaliteit

De organisatie van sport en competities op nationale basis behoort tot de historische en culturele achtergrond van sport in Europa en komt overeen met de wensen van de Europese burgers. Met name nationale ploegen zijn essentieel, niet alleen in termen van identiteit maar ook om de solidariteit met de amateursport te garanderen: ondersteuning van nationale ploegen is dus terecht.

Discriminatie op grond van nationaliteit is verboden in de Verdragen, die bepalen dat elke burger van de Unie zich vrij mag bewegen en vestigen op het grondgebied van de lidstaten. De Verdragen streven ook naar de afschaffing van elke discriminatie op grond van nationaliteit tussen werknemers van de lidstaten wat werkgelegenheid, vergoeding en andere arbeidsvoorwaarden betreft. Dezelfde verbodsbepalingen gelden voor discriminatie op grond van nationaliteit in de dienstverlening. Bovendien zijn lidmaatschap van een sportclub en deelname aan competities relevant om de integratie in de maatschappij van het gastland te bevorderen.

Gelijke behandeling heeft ook betrekking op burgers van staten die met de EU overeenkomsten hebben ondertekend die antidiscriminatiebepalingen bevatten, en die legaal op het grondgebied van de lidstaten werken.

---

[8] Zaak C-519/04P, Meca-Medina tegen Commissie, Jurispr. 2006, I-6991. Zie het werkdocument van de diensten van de Commissie voor meer details.

(39) De Commissie roept lidstaten en sportorganisaties op om discriminatie op grond van nationaliteit in alle sporten aan te pakken. Zij zal discriminatie in de sport bestrijden via politieke dialoog met de lidstaten, aanbevelingen, gestructureerde dialoog met stakeholders uit de sportwereld, en inbreukprocedures waar nodig.

De Commissie bevestigt opnieuw dat ze een aantal specifieke en evenredige beperkingen (overeenkomstig de bepalingen inzake vrij verkeer in het EG-Verdrag en arresten van het Europees Hof van Justitie) van het beginsel van vrij verkeer kan aanvaarden, met name met betrekking tot:

- het recht om nationale atleten te selecteren voor competities met nationale ploegen;
- de noodzaak om het aantal deelnemers van een competitie te beperken;
- het vaststellen van deadlines voor spelerstransfers in ploegsporten.

(40) Wat de toegang van onderdanen van andere landen tot individuele competities betreft, is de Commissie van plan een onderzoek te starten om alle aspecten van deze complexe kwestie te analyseren.

4.3 Transfers

Als er geen transferregels bestonden, zou de integriteit van sportcompetities in gevaar kunnen komen door clubs die tijdens een bepaald seizoen spelers aanwerven om hun concurrenten te verslaan. Tegelijkertijd moet elke regel in verband met de transfer van spelers aan de EU-wetgeving voldoen (mededingingsbepalingen en regels inzake het vrij verkeer van werknemers).

In de context van een zaak over mogelijke inbreuken op de Europese mededingingsregels en na discussies met de Commissie hebben de voetbalautoriteiten zich in 2001 verplicht tot een herziening van de FIFA-reglementen over internationale voetbaltransfers, rekening houdend met een vergoeding voor de opleidingskosten die sportclubs hebben gehad, de vaststelling van transferperioden, de bescherming van het onderwijs van minderjarige spelers, en gegarandeerde toegang tot nationale rechtbanken.

De Commissie noemt zo'n systeem een voorbeeld van goede praktijken, dat zorgt voor een competitief evenwicht tussen sportclubs terwijl ook de Gemeenschapswetgeving in acht wordt genomen.

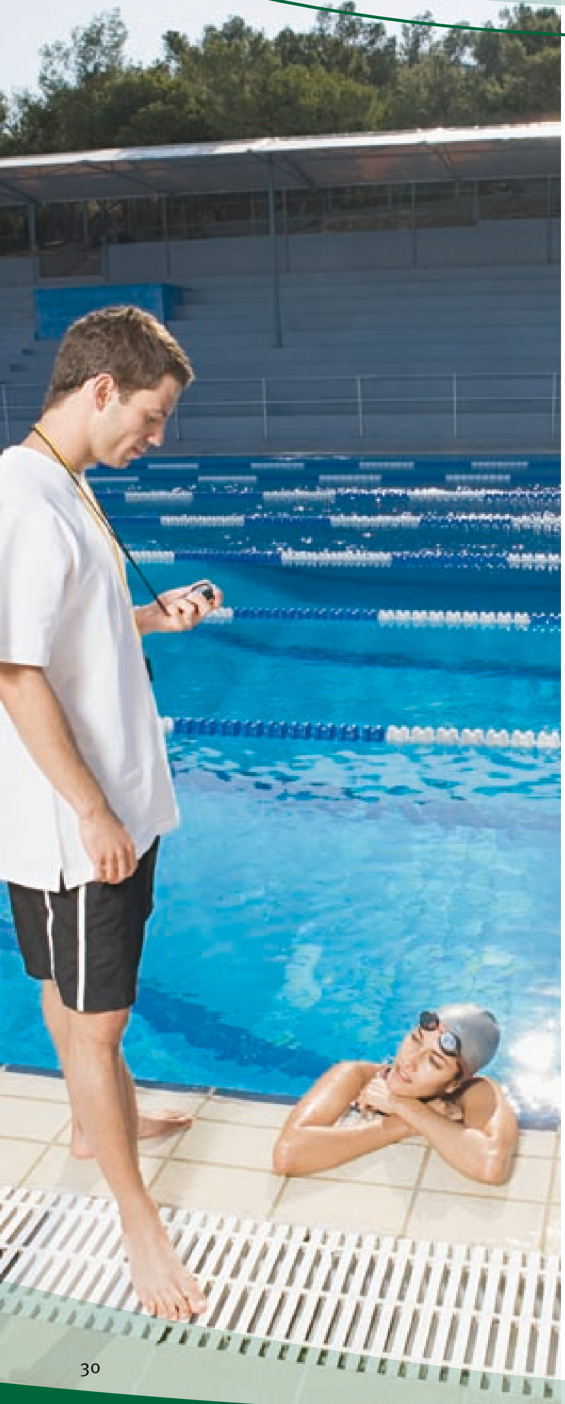
Spelerstransfers geven ook aanleiding tot bezorgdheid over de wettelijkheid van de bijbehorende geldstromen. Om de geldstromen bij transfers transparanter te maken, kan een informatie- en verificatiesysteem voor transfers een goede oplossing zijn. Volgens de Commissie mag zo'n systeem alleen maar een controlefunctie hebben; de financiële transacties moeten rechtstreeks tussen de betrokken partijen plaatsvinden. Afhankelijk van de sport kan het systeem hetzij door de desbetreffende Europese sportorganisatie, hetzij door nationale informatie- en verificatiesystemen in de lidstaten worden beheerd.

4.4 Spelersmakelaars

De ontwikkeling van een heuse Europese markt voor spelers en de stijging van de spelerssalarissen in sommige sporten hebben tot een toename van het aantal spelersmakelaars geleid. Gezien de almaar complexere juridische context doen veel spelers (en sportclubs) een beroep op makelaars om contracten te bespreken en af te sluiten.

Sommige makelaars hebben zich schuldig gemaakt aan corruptie, witwassen en uitbuiting van minderjarige spelers. Dergelijke praktijken schaden de sport in het algemeen en doen ernstige vragen rijzen over het bestuur. De gezondheid en veiligheid van spelers, met name van minderjarigen, moet beschermd worden en criminele activiteiten moeten worden bestreden.

Een bijkomend probleem is dat makelaars naargelang van de lidstaat onder verschillende regels vallen. Sommige lidstaten hebben specifieke wetgeving inzake spelersmakelaars aangenomen, terwijl in andere lidstaten de algemene wetgeving inzake arbeidsbureaus van toepassing is, maar met verwijzingen naar spelersmakelaars. Bovendien hebben sommige internationale federaties (FIFA, FIBA) eigen reglementen opgesteld.



Om deze redenen gingen herhaaldelijk stemmen op voor een wetgevingsinitiatief van de EU om de activiteiten van spelersmakelaars wettelijk te regelen.

(41) **De Commissie zal een effectbeoordeling uitvoeren om een duidelijk beeld te krijgen van de activiteiten van spelersmakelaars in de EU. Zij zal ook nagaan of op Europees niveau moet worden opgetreden en wat de verschillende mogelijkheden zijn.**

4.5 Bescherming van minderjarigen

Aan de uitbuiting van minderjarige spelers is nog altijd geen einde gekomen. Het grootste probleem zijn kinderen die niet voor een competitie zijn geselecteerd: zij worden in een vreemd land achtergelaten, waar ze vaak in de illegaliteit terechtkomen en kwetsbaar worden voor verdere uitbuiting. Hoewel het fenomeen meestal niet onder de wettelijke definitie van mensenhandel valt, is het een onaanvaardbare praktijk gezien de fundamentele waarden van de EU en de Europese lidstaten. Het is bovendien strijdig met de waarden van de sport. Beschermende maatregelen voor niet-begeleide minderjarigen in de immigratiewetgeving van de lidstaten moeten strikt worden toegepast. Ook seksueel misbruik en intimidatie van minderjarigen in de sport moeten worden bestreden.

(42) **De Commissie blijft toezien op de toepassing van de EU-wetgeving, met name de richtlijn betreffende de bescherming van jongeren op het werk. Zij is onlangs een onderzoek naar kinderarbeid begonnen in het kader van het toezicht op de uitvoering van de richtlijn. In het onderzoek zal aandacht worden besteed aan de situatie van jonge spelers die onder de richtlijn vallen.**

(43) **De Commissie zal lidstaten en sportorganisaties voorstellen om samen te werken om de morele en lichamelijke integriteit van jongeren te beschermen door informatie over de bestaande wetgeving te verspreiden, minimumnormen vast te stellen en goede praktijken uit te wisselen.**

4.6 Corruptie, witwassen en andere vormen van financiële fraude

Corruptie, witwassen en andere vormen van financiële fraude hebben gevolgen voor de sport op lokaal, nationaal en internationaal niveau. Door het internationale karakter van de sector is corruptie in de sport vaak grensoverschrijdend van aard. Corruptie met een Europese dimensie moet op Europees niveau worden aangepakt. Europese antiwitwasmechanismen moeten ook in de sportsector worden toegepast.

(44) **De Commissie zal steun verlenen aan publiek-private partnerschappen van de sportwereld en corruptiebestrijders. Doel is na te gaan op welke gebieden de sportsector kwetsbaar voor corruptie is en effectieve preventieve en repressieve strategieën ter bestrijding van corruptie te helpen ontwikkelen.**

(45) **De Commissie zal erop blijven toezien hoe de lidstaten de Europese wetgeving ter bestrijding van het witwassen van geld in de sport toepassen.**

4.7 Licentiesystemen voor clubs

De Commissie erkent het nut van solide licentiesystemen voor professionele clubs op Europees en nationaal niveau als een instrument om goed bestuur in de sport te bevorderen. Licentiesystemen zijn doorgaans bedoeld om alle clubs dezelfde basisregels inzake financieel beheer en transparantie te doen naleven, maar ze kunnen ook bepalingen bevatten over discriminatie, geweld, bescherming van minderjarigen en opleiding. Ze moeten verenigbaar zijn met de mededingings- en internemarktbepalingen en mogen niet verder gaan dan wat nodig is om het legitieme doel te bereiken, namelijk de goede organisatie van de sport.

De inspanningen moeten worden geconcentreerd op de invoering en de geleidelijke verstrenging van licentiesystemen. In het geval van het voetbal, waar een licentiesysteem binnenkort verplicht wordt voor clubs die in Europese competities uitkomen, moeten de acties worden toegespitst op het bevorderen en aanmoedigen van het gebruik van licentiesystemen op nationaal niveau.

(46) **De Commissie zal de dialoog met sportorganisaties bevorderen met het oog op de invoering en de verstrenging van zelfregulerende licentiesystemen.**

(47) **De Commissie wil beginnen met het voetbal en een conferentie over licentiesystemen en best practices ter zake organiseren met UEFA, EPFL, Fifpro, nationale verenigingen en nationale bonden.**

4.8 Media

De verhouding tussen de sportsector en de sportmedia (met name televisie) is cruciaal geworden aangezien televisierechten de grootste bron van inkomsten zijn voor de beroepssport in Europa. Omgekeerd zijn sportmediarechten een doorslaggevende bron van inhoud voor veel mediabedrijven.

Sport is een drijvende kracht geweest achter de opkomst van nieuwe media en interactieve televisie. De Commissie blijft het recht op informatie en de toegankelijkheid van uitzendingen van sportevenementen voor de burger steunen, omdat ze van groot belang zijn voor de maatschappij.

De toepassing van de mededingingsregels van het EG-Verdrag op de verkoop van mediarechten van sportevenementen houdt rekening met een aantal specifieke kenmerken. Soms worden sportmediarechten door een sportorganisatie collectief verkocht namens individuele clubs (in tegenstelling tot clubs die individueel over rechten onderhandelen). Dat kan de mededinging in het gedrang brengen, maar de Commissie kan er onder bepaalde voorwaarden mee instemmen. Een collectieve verkoop kan belangrijk zijn voor de inkomstenherverdeling en in die zin een instrument zijn voor meer solidariteit binnen sporten.

De Commissie erkent het belang van een billijke inkomstenherverdeling onder clubs, inclusief de kleinste, en tussen de beroeps- en de amateursport.

(48) **De Commissie beveelt sportorganisaties aan voldoende aandacht te besteden aan de ontwikkeling en handhaving van solidariteitsmechanismen. Sportmediarechten kunnen collectief of individueel door clubs worden verkocht, maar in beide gevallen moet voor een solide solidariteitsmechanisme worden gezorgd.**

5. Follow-up

De Commissie zal de in dit witboek voorgestelde initiatieven een follow-up geven door een gestructureerde dialoog met stakeholders uit de sport te starten, met de lidstaten samen te werken, en de sociale dialoog in de sportsector te bevorderen.

5.1 Gestructureerde dialoog

De Europese sport wordt gekenmerkt door complexe en uiteenlopende structuren, elk met hun eigen wettelijke statuut en graad van autonomie. In tegenstelling tot andere sectoren zijn Europese sportstructuren in de regel minder goed ontwikkeld dan sportstructuren op nationaal en internationaal niveau. Dat hangt samen met de aard van georganiseerde sport. Bovendien is de Europese sport doorgaans continentaal gestructureerd, niet op basis van de EU-27.

Volgens de stakeholders kan de Commissie een belangrijke bijdrage aan het Europese debat over sport leveren door een platform voor dialoog met stakeholders uit de sport te bieden. Uitvoerig overleg plegen met betrokken partijen is volgens de Verdragen overigens een van de taken van de Commissie.

Gezien de complexe en verscheiden sportcultuur in Europa wil de Commissie met name de volgende actoren bij haar gestructureerde dialoog betrekken:

- Europese sportfederaties;
- Europese overkoepelende sportorganisaties, met name de Europese Olympische Comités (EOC), de Europese Paralympische Comités (EPC) en Europese niet-gouvernementele sportorganisaties;
- nationale overkoepelende sportorganisaties en nationale Olympische en Paralympische Comités;
- andere op Europees niveau vertegenwoordigde actoren op sportgebied, inclusief sociale partners;
- andere Europese en internationale organisaties, met name de sportstructuren van de Raad van Europa en VN-organen zoals de Unesco en de Wereldgezondheidsorganisatie (WHO).

(49) **De Commissie wil de gestructureerde dialoog als volgt organiseren:**

- **EU-sportforum: jaarlijkse bijeenkomst van alle stakeholders uit de sportwereld;**
- **thematische discussies met kleine groepen deelnemers.**

(50) **De Commissie wil ook de Europese zichtbaarheid vergroten tijdens sportevenementen. Zij steunt de uitwerking van het initiatief „Europese sporthoofdsteden”.**

5.2 Samenwerking met de lidstaten

Op Europees niveau vindt de samenwerking op sportgebied tussen de lidstaten plaats tijdens informele ministeriële bijeenkomsten; op administratief niveau wordt er samengewerkt door de directeuren die verantwoordelijk zijn voor sport. De Europese ministers van Sport hebben in 2004 een voortschrijdende agenda goedgekeurd met prioritaire thema’s voor discussie onder de lidstaten.

(51) **Om de in dit witboek genoemde kwesties aan te pakken, stelt de Commissie voor de bestaande samenwerking tussen de lidstaten en de Commissie te versterken.**

Op basis van een voorstel van de Commissie is het mogelijk dat de lidstaten het mechanisme van de voortschrijdende agenda willen versterken, bijvoorbeeld:

- om gezamenlijk prioriteiten vast te leggen voor samenwerking inzake het sportbeleid;
- om de Europese ministers van Sport regelmatig over de voortgang te informeren.

Nauwere samenwerking veronderstelt regelmatige bijeenkomsten van de ministers van Sport en de directeuren voor sport tijdens elk voorzitterschap; ook de teams van de toekomstige voorzitterschappen van 18 maanden zullen hiermee rekening moeten houden.

(52) **De Commissie zal via de voortschrijdende agenda verslag uitbrengen over de uitvoering van het Pierre de Coubertin-actieplan.**

5.3 Sociale dialoog

Gezien het toenemende aantal uitdagingen voor het sportbestuur kan sociale dialoog op Europees niveau de gemeenschappelijke vragen van werkgevers en atleten helpen oplossen, onder meer via akkoorden over arbeidsverhoudingen en – voorwaarden in de sector overeenkomstig het EG-Verdrag.

De Commissie steunt projecten voor meer sociale dialoog in de sport in het algemeen en in het voetbal. Deze projecten hebben de basis gelegd voor sociale dialoog op Europees niveau en de versterking van Europees georganiseerde instanties. Als de sociale partners daar gezamenlijk om verzoeken, kan de Commissie een comité voor sectorale sociale dialoog oprichten. Volgens de Commissie biedt Europese sociale dialoog in de sport of in subsectoren van de sport (bv. in het voetbal) de sociale partners een kans om actief en participatief mee te werken aan de totstandbrenging van arbeidsverhoudingen en – voorwaarden.

Een dergelijke sociale dialoog kan ook leiden tot de vaststelling van gemeenschappelijke gedragscodes of charters, die over thema’s zoals opleiding, arbeidsvoorwaarden of de bescherming van jongeren kunnen gaan.

(53) **De Commissie stimuleert en verwelkomt alle inspanningen die leiden tot de oprichting van Europese comités voor sociale dialoog in de sportsector. Zij blijft werkgevers en werknemers steunen en zet haar open dialoog met alle sportorganisaties over dit thema voort.**

De steun die de lidstaten via het Europees Sociaal Fonds ter beschikking zouden moeten stellen voor capaciteitsvergroting en gezamenlijke acties van sociale partners in de convergentieregio’s, zou ook moeten worden gebruikt voor capaciteitsvergroting van de sociale partners in de sportsector.

6. Conclusie

Dit witboek bevat een aantal acties die door de Commissie moeten worden uitgevoerd of gesteund. Samen vormen deze acties het Pierre de Coubertin-actieplan, dat de volgende jaren als leidraad zal dienen voor de activiteiten van de Commissie op het gebied van sport.

Het witboek heeft ten volle gebruikgemaakt van de mogelijkheden die de huidige verdragen bieden. De Europese Raad van 2007 heeft de Intergouvernementele Conferentie een mandaat gegeven dat melding maakt van een Verdragsbepaling over sport. De Commissie kan indien nodig op deze kwestie terugkomen en volgende stappen in de context van een nieuwe Verdragsbepaling aangegeven.

De Commissie zal in het najaar van 2007 een conferentie organiseren om het witboek aan stakeholders uit de sportwereld voor te stellen. Haar bevindingen worden voor het einde van 2007 aan de Europese ministers van Sport voorgesteld. Het witboek wordt ook voorgesteld aan het Europees Parlement, het Comité van de Regio’s en het Economisch en Sociaal Comité.

Europese Commissie

Witboek sport

Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties
der Europese Gemeenschappen

2007—40 blz.—21,0 × 29,7 cm

ISBN 978-92-79-06560-6

HOE ZIJN DE EU-PUBLICATIES TE VERKRIJGEN?
Publicaties van het Publicatiebureau die te koop zijn kunt u via de
website van de EU Bookshop http://bookshop.europa.eu/
bestellen bij het verkoopkantoor van uw keuze.
U kunt ook via fax – op het nummer (352) 2929 42758 –
een lijst aanvragen van onze wereldwijd verspreide verkoopkantoren.

DG Onderwijs en cultuur

NC7807315NLC

Meer informatie kunt u verkrijgen bij:

Europese Commissie
Directoraat-generaal Onderwijs en cultuur

Rue de la Loi, 200/Wetstraat, 200
B-1049 Bruxelles/Brussel
32 – (0)2 299 11 11
32 – (0)2 295 57 19

Sport op de website van de Europese Unie:
http://ec.europa.eu/sport/index_en.html

S@MEN
SINDS 1957

Publicatiebureau
Publications.europa.eu

ISBN 978-92-79-06560-6
9 789279 065606

This report addresses matters related to the freedom to choose and occupation and right to engage in work (Article 15), the principle of non-discrimination (Article 21), and the freedom of movement and residence (Article 45) falling under the Chapters II 'Freedoms', III 'Equality' and V 'Citizens' rights' of the Charter of Fundamental Rights of the European Union.

Cover picture: Digital Vision/Getty Image

A great deal of information on the European Union Agency for Fundamental Rights is available on the Internet.
It can be accessed through the FRA website www.fra.europa.eu

More information on the European Union is available on the Internet (http://europa.eu).

FRA - European Union Agency for Fundamental Rights
Schwarzenbergplatz 11
1040 Wien
Austria
Tel.: +43 (0)1 580 30 - 0
Fax: +43 (0)1 580 30 - 691
Email: information@fra.europa.eu
www.fra.europa.eu

Cataloguing data can be found at the end of this publication.

Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010

ISBN 978-92-9192-530-8
doi:10.2811/5446

© European Union Agency for Fundamental Rights, 2010
Reproduction is authorised, except for commercial purposes, provided the source is acknowledged.

Printed in Belgium

PRINTED ON WHITE CHLORINE-FREE PAPER

Foreword

Sport brings together millions of people, regardless of their sex, colour, gender, age, nationality or religion, and has thus the potential to play an important role in creating an inclusive society. Sports activities ranging from the local to the national and international level, embracing leisure as well as competitive sport, can support the integration of migrants and persons belonging to minorities into society as whole. In other words, sport events could be an ideal platform to foster inclusion, acceptance of diversity and mutual respect while combating racism, discrimination and exclusion.

This potential of sports to convey human values is of increasing interest for the European Union. With the entry into force of the Treaty of Lisbon in December 2009, the European Union holds now an explicit competence in the field of sport. Union actions shall aim to develop 'the European dimension in sport, by promoting fairness and openness in sporting competitions and cooperation between bodies responsible for sports, and by protecting the physical and moral integrity of sportsmen and sportswomen, especially the youngest sportsmen and sportswomen'. The new Treaty also introduces a horizontal clause that obliges the Union to combat discrimination on the grounds of sex, racial or ethnic origin, religion or belief, disability, age or sexual orientation in all contexts – that is, whenever the Union is 'defining and implementing its policies and activities'.

Against this background, the European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) has carried out research on racism, discrimination and exclusion in sport, focusing on different sports and levels of practice. The findings show that despite significant progress made in past years, sport continues to face a number of challenges related to racism and ethnic discrimination. Incidences of racism and ethnic discrimination affect sport at professional as well as at amateur level. Particularly at amateur level, there is reluctance to recognise such incidents. Moreover, few Member States have established effective monitoring systems to record racism and racial discrimination in sport.

Policy makers are increasingly interested in the role of sport in combating racism and discrimination. This research provides some useful assistance in their efforts to explore the rich potential of sport for promoting equality.

Morten Kjaerum
Director

Contents

Foreword 3

Purpose, scope and structure of the research 5

1. The European level: actors and measures 6

2. The national level 8

  Racist incidents 8
  Under-representation of persons belonging to minorities in sport 8

3. Regulations and measures at European and national level 10

  Equality Bodies 10
  Sport federations 10

Opinions 11

  Reinforcing awareness and improving diversity 11
  Effective monitoring 11
  Maximising the role of Equality Bodies 11
  Stronger regulation and enforcement 11

Purpose, scope and structure of the research

This publication provides a summary of the results of the FRA research on racism, ethnic discrimination and exclusion of migrants and minorities in sports in the EU. The main report is available on the FRA website. (1)

The research is based on information provided by the National Focal Points (NFPs) of the RAXEN network of the European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) based on interviews with relevant experts and stakeholders and on secondary data and information covering the period 2003-2008. In addition, input was provided by stakeholders at European and national level including national sport federations. The research examined professional and amateur sports engaging men, women and children or youth. Football and athletics were examined in all Member States; in addition, a third sport, different for each Member State depending on its national popularity, was also covered. The research also highlighted models of good practice at national and EU level.

Nine good practice initiatives combating racism, ethnic discrimination and the exclusion of migrants and minorities in sports are presented in a separate FRA publication.

---

(1) www.fra.europa.eu.

1. The European level: actors and measures

Over the past decade, the perception and awareness of racism and discrimination in sport have considerably changed at European level, at least in football, with an emerging need for action. Several documents issued by European and international actors and stakeholders active in the field of sport corroborate this development of a more active approach against racism and discrimination in sports. (2)

The governing bodies in football, such as the Union of European Football Associations (UEFA) and the Fédération Internationale de Football Association (FIFA), as well as political institutions of the European Union have acknowledged problems of racism and ethnic discrimination in sport, and support or cooperate with national and European civil society actors active in this field, such as the Football Against Racism in Europe (FARE) network.

However, with some notable exceptions, the focus is still predominantly on addressing racist incidents, mainly attributed to spectators and mostly in professional sports, with less emphasis on other forms of discrimination. In comparison with other sports, the actions taken by UEFA in combating racism and ethnic discrimination in football can be considered an example of good practice. European and international umbrella sports organisations have adopted anti-racism or anti-discrimination clauses in their statutes or similar documents, although many of these provisions are not supported by detailed disciplinary measures. Other good practice examples at European level can be found among the following initiatives: the fan network Football Supporters Europe (FSE), the anti-racism network Football Against Racism in Europe (FARE) and the International Federation of Professional Footballers' Associations (FIFPro).

Over the years, the EU has taken several measures related to sport as many of its rules, policies and programmes have an impact on sport or are of interest to it. In 2007, the European Commission acknowledged the essential role of sport in its White Paper on Sport (3) that aimed to "enhance the visibility of sport in EU policy-making, to raise awareness of the needs and specificities of the sector, to ensure that the specificity of sport is taken into consideration in the development and implementation of EU policies, and to promote sport-related action at EU level." (4) Specifically with regard to social inclusion and integration, the White Paper noted that sport can be an effective tool for social inclusion indicating that "[…] measures which help to promote a shared sense of belonging and participation may be instrumental in promoting integration. In this context, it is important to make available spaces for sport and support sport-related activities in order to allow immigrants and the host society to interact together in a positive way". (5)

The adoption of the Lisbon Treaty allowed the EU to become more active in the promotion of European sporting issues, by promoting fairness and openness in competitions and by protecting the physical and moral integrity of sports people, while respecting the distinct role of sport organisations and Member States.

In this context, sport was discussed for the first time in a formal European Council meeting of Education, Youth and Culture in Brussels on 10-11 May 2010, which on 16 September 2010 changed its name to Education, Youth, Culture and Sport Council. (6) Among the areas suggested for EU action were "fairness and openness in sport, including the fight against racism, discrimination and violence". (7) The European Commission is currently preparing a Communication on an EU agenda for sport and a proposal for the first EU Sport Programme scheduled to run initially in 2012-2013. Furthermore, a European Union Working Group 'Social Inclusion and Equal Opportunities in Sport' was established and held its first meeting in Brussels on 8 July 2010.

One of the key principles in the European Union law is prohibition of discrimination as laid out in Article 21 of the Charter of Fundamental Rights of the European Union. The Racial Equality Directive, (8) adopted in 2000, is the key piece of EU legislation combating racial or ethnic discrimination. It emphasises that individuals should receive no less favourable treatment regardless their racial or ethnic characteristics. The directive prohibits discrimination in the areas of employment, education, social protection including social security and healthcare, and access to and the supply of goods and services, including housing.

---

(2) In September 2010, the Council of Europe has issued a book on *Sport and discrimination in Europe,* including an interview with the former French national football player Liliam Thuram on education to prevent racism.

(3) European Commission (2007) *White Paper on Sport,* COM(2007) 391 final, Brussels, 11 July 2007, available at: http://ec.europa.eu/sport/white-paper/whitepaper104_en.htm.

(4) European Commission, 'Sport and the European Union', available at: http://ec.europa.eu/sport/about/about23_en.htm

(5) European Commission (2007) *White Paper on Sport,* COM(2007) 391 final, Brussels, 11 July 2007, available at: http://ec.europa.eu/sport/white-paper/whitepaper104_en.htm#2_5_1

(6) See European Commission news, 'EU has now Sport Council', Brussels, 21 September 2010, available at: http://ec.europa.eu/sport/news/news958_en.htm.

(7) See Council of the European Union, Press Release, 3013th Council meeting, Education, Youth and Culture, Brussels, 10 and 11 May 2010, available at http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114361.pdf

(8) Council Directive 2000/43/EC of 29 June 2000 implementing the principle of equal treatment between persons irrespective of racial or ethnic origin, *Official Journal L 180,* 19 July 2000 pp. 22-26.

In addition, according to Council Framework Decision 2008/913/JHA of 28 November 2008 (9) on combating certain forms and expressions of racism and xenophobia by means of criminal law, racist and xenophobic behaviour must constitute an offence in all EU Member States punishable by effective, proportionate and dissuasive penalties of a maximum of at least one to three years of imprisonment.

---

(9) Council Framework Decision 2008/913/JHA of 28 November 2008 on combating certain forms and expressions of racism and xenophobia by means of criminal law, Official Journal L 328 , 06 December 2008, p. 55-58, available at http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008F0913:EN:HTML.

2. The national level

Racist incidents

Systems monitoring racism in sports exist in a number of Member States. Some are more advanced and capture more racist incidents than others and most available data are related to football. These data provide a sufficient basis to assess the situation at the professional level throughout Europe, but for some Member States there is a considerable lack of data, especially where monitoring systems are very limited or do not exist.

Incidents of racism, anti-Semitism and anti-Gypsyism were identified in football and basketball across the EU. No data were available for athletics and almost no data for the various sports examined within the national context of each Member State, with the exception of basketball. Only 10 EU Member States monitor systematically incidents of racism in sports and mainly relating to men's professional football, although racist incidents also occur frequently in men's amateur football.

In football, fans are primarily the perpetrators of racist incidents in men's professional and amateur football. However, a considerable number of racist incidents concerned children's and youth football. Racist incidents were also recorded among players, particularly in amateur football, but there is a tendency to ignore them in amateur sports. Referees and club officials were involved in some racist incidents. No data were available for women's amateur and professional sport.

Under-representation of persons belonging to minorities in sport

Persons belonging to minorities are under-represented in sports. The low level of participation, particularly in the management of sports organisations, might be explained by factors such as "rules, norms, routines, patterns of attitudes and behaviour in institutions and other societal structures that represent obstacles to ethnic or religious minorities in achieving the same rights and opportunities that are available to the majority of the population". (10)

> *"A favourite technique of racist manifestations in golf relates to the manipulation of membership lists. Inquiries from Asian golfers are often met with the news that the membership list is full." (Interview with an Asian-British golf player, UK)*

These factors not only establish a 'glass ceiling' in sport associations and clubs leading to an under-representation of migrants and minorities at certain levels of sport. They also prevent sport from having a more positive impact on social cohesion and integration of European societies.

In addition to the 'glass ceiling' effect, the unequal allocation of premises can also affect the participation of migrants and minorities in sport, for example through the lack of sport facilities in under-developed areas and regions, which disproportionally affects ethnic minorities who live there.

There is a relative paucity of 'hard data' on the participation of migrants and minorities in sport to serve as evidence of their under-representation. At the same time, in many sports this under-representation, particularly in positions of authority, but also as players/athletes or club members, is well known to those engaged in sports organisations.

> *"I remember the case of a Roma coach who got from the 5th league to the 4th and then immediately to the 3rd, but was then dismissed without any explanation… It is hard for a Roma coach to get higher than the 3rd league." (Former football player, Slovakia)*

The available evidence produced by the research for five Member States showed that the overall participation of ethnic minorities and migrants in amateur sport low, especially among women and girls.

In contrast to football, where the line-ups of many national teams today mirror the diversity of European societies, the research found that ethnic minorities or migrants are particularly underrepresented in other popular national sports, which can affect the popular image of otherwise diverse societies.

The research also found that in some Member States the participation of ethnic minorities – especially second-generation youth – at the youth and amateur level of some sports is not reflected in their participation rates at professional level. (11)

---

(10) P. Lappalainen, (2005) *Det Blågula Glashuset – strukturell diskriminering i Sverige*. Statens Offentliga Utredningar, Stockholm, p. 41-42.

(11) See, for example, K. Fonoudi, 'Hvornår kommer Brøndbys 2. gér?' (When doés Brøndbys 2.G arrive?), in *Tipsbladet*, 16 September 2008; on the Austrian case, where this phenomenon could be observed in football until recently, see B. Liegl and G. Spitaler (2008) Legionäre am Ball. Migration im österreichischen Fußball nach 1945, Vienna: Braumüller, pp. 82-92.

Quota regulations can also affect the participation of migrants and minorities. The Council of Europe European Commission against Racism and Intolerance (ECRI) refers in its General Policy Recommendation No. 12 on combating racism and racial discrimination in the field of sport to the existence of "legal and administrative barriers to the participation of non-citizens in local and national sports competitions [in some countries]. As a result, both professional and amateur sports clubs are sometimes reluctant to admit persons who do not possess the citizenship of the country concerned". (12) In this context, ECRI raises the concern "that this can cause problems for young immigrants, whose feelings of rejection might seriously hamper their integration into the host society". (13)

Regarding professional sport, an analysis of national regulations of football federations showed that in one third of all Member States there are regulations in place that (at least partly) limit the access of other EU citizens to football. In amateur football, many countries have introduced exceptions for 'naturalised' young players; in adult amateur football, however, restrictions for citizens of other EU Member States and/or third-country nationals remain in place, ranging from one to five 'foreign players' per team per game who are allowed to participate.

Legal and administrative barriers to the participation of non-nationals in sport also exist in some countries for athletics, basketball, ice hockey, handball, speedway, tennis and alpine skiing. (14) Such restrictions can – especially in amateur sport – affect the participation of permanent residents of a country, who do not have citizenship, in both amateur and professional sports.

---

(12) Council of Europe, European Commission against Racism and Intolerance (ECRI), General Policy Recommendation No. 12 on combating racism and racial discrimination in the field of sport, Strasbourg, 2009, p. 12.

(13) *Ibid.*

(14) For details, see the main results report *Racism, ethnic discrimination and exclusion of migrants and minorities in sport in the EU,* available on the FRA website at: http://fra.europa.eu/

3. Regulations and measures at European and national level

Beyond the general legal provisions against racist crime and discrimination on grounds of racial or ethnic origin that exist in all EU Member States, some Member States have introduced specific legal provisions regarding sport. In at least, 16 Member States, equality bodies and other institutions, such as National Human Rights Institutions (NHRIs) take action in cases of racist incidents and ethnic discrimination in sport.

Equality Bodies

The research found that so far only 16 National Equality Bodies or similar entities have been active with regard to cases of racism or ethnic discrimination in sport or have registered such cases. Some of these dealt with a very limited number of incidents from sport (ranging from one to five cases); notable exceptions include the Belgian Equality Body (Centre for Equal Opportunities and Opposition to Racism), which has been specifically active in sport.

Only eight Equality Bodies have intervened against denied access to services in sport, and again in a very limited number of cases. Legal action was taken only in three Member States (Belgium, Ireland, Sweden).

In at least four Member States (Estonia, Finland, Italy and the United Kingdom), courts or employment tribunals decided on cases involving claims of discrimination in sport (related to the allocation of funding, refused enrolement in a dance sport club, quota regulations of a football federation and the refusal of reappointing a referee of Asian ethnic origin).

Sport federations

With regard to regulations implemented by national sports governing bodies in Statutes or Constitutions, there is a wide range of what is considered as anti-racism provisions, ranging from subsuming racist and related behaviour under the heading of 'fair play' to more explicit and detailed provisions that refer to prohibitions of different forms of discrimination.

In athletics, only the federations in Romania and the United Kingdom have adopted anti-racist regulations. The picture in the popular national sports analysed is mixed, but the situation in football differs from most of the other sports. Here, all national Federations have anti-racism regulations in place. This coincides with increased awareness, which might be partly attributed to awareness raising campaigns by NGOs and the pressure of UEFA and FIFA in recent years to implement strict and explicit regulations. Still there are some football federations that refer to racism within their official documents only in a very general way or that refrain from consequent enforcement of their own negative sanctions. In other federations, a variety of problems were identified, such as, for example, that internal reporting systems may not be working efficiently, referees may not be trained to react properly when it comes to racism on the ranks or on the pitch, disciplinary committees may penalise inconsequentially, negative sanctions may not conform to the regulations (lower sanctions applied), and racist incidents may be ignored and not penalised. On the other hand, there are football federations that penalise racist incidents, for example in Belgium, Finland and Germany.

With regard to the under-representation of ethnic minorities at different levels of sport, some existing anti-discrimination regulations or action plans by national sport federations (mainly in football) might be applicable but have yet to lead to any negative sanctions; no compulsive measures of affirmative action have yet been imposed in any Member State.

Opinions

Reinforcing awareness and improving diversity

More targeted awareness-raising activities in close cooperation with sports governing bodies, federations and clubs are necessary. Such activities could include, for example, the promotion of diversity programmes to encourage the participation of migrants and ethnic minorities, including the removal of barriers to accessing leadership positions. Special attention should be given to initiatives increasing the participation in sports of girls and women with a minority ethnic background.

Effective monitoring

National and local authorities are encouraged to develop effective monitoring of racist incidents and discrimination in sport in close cooperation with sports federations to improve the recording of incidents, and also to facilitate lodging individual complaints.

Maximising the role of Equality Bodies

National governments are encouraged to maximise the potential of Equality Bodies and National Human Rights Institutions (NHRIs) in addressing racial discrimination in sport. This could include support for developing awareness-raising activities, providing support to potential victims and, where this is permitted, participating in legal action against perpetrators. These bodies could also assist sports federations and clubs in providing support to potential victims.

Stronger regulation and enforcement

The Council Framework Decision on combating certain forms and expressions of racism and xenophobia by means of criminal law is an important legal instrument that could effectively be used to combat racism in sport events.

Sports governing bodies need to elaborate and implement effective anti-racism regulations and equality measures, supported, as appropriate by EU institutions, for example by the European Commission, which could also play an important role in coordinating the exchange of good practice between Member States.

European Union Agency for Fundamental Rights

Racism, ethnic discrimination and exclusion of migrants and minorities in sport:

The situation in the European Union

Summary Report – 2010

Luxembourg: Publications office of the European Union, 2010

2010 – 11 p. – 21 x 29.7 cm

ISBN 978-92-9192-530-8
doi:10.2811/5446

A great deal of information on the European Union Agency for Fundamental Rights is available on the Internet. It can be accessed through the FRA website (www.fra.europa.eu).

Europe Direct is a service to help you find answers to your questions about the European Union

Freephone number (*):
00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Certain mobile telephone operators do not allow access to 00 800 numbers or these calls may be billed.

HOW TO OBTAIN EU PUBLICATIONS

Free publications:
- via EU Bookshop (www.bookshop.europa.eu);
- at the European Union's representations or delegations. You can obtain their contact details on the Internet (www.ec.europa.eu) or by sending a fax to +352 2929-42758.

Priced publications:
- via EU Bookshop (www.bookshop.europa.eu).

Priced subscriptions (e.g. annual series of the *Official Journal of the European Union* and reports of cases before the Court of Justice of the European Union):
- via one of the sales agents of the Publications Office of the European Union (www.publications.europa.eu/others/agents/index_en.htm).

TK-32-09-201-EN-C

doi:10.2811/5446

Racism and ethnic discrimination in sport have increasingly become a public issue in European sport over the past decades. This report examines the occurrence and different forms of racism, ethnic discrimination and exclusionary practices in sports, focusing on different sports and levels of practice in the EU. Despite significant progress made in past years, sport continues to face a number of challenges related to racism and ethnic discrimination, incidences of which affect sport at professional as well as at amateur level.

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA)
Schwarzenbergplatz 11
1040 Wien
Austria
Tel.: +43 (0) 1 580 30 - 0
Fax: +43 (0) 1 580 30 - 691
Email: information@fra.europa.eu
www.fra.europa.eu

ISBN 978-92-9192-530-8

9 789291 925308

Publications Office

Preventing and responding to hate crimes

A resource guide for NGOs in the OSCE region

OSCE
ODIHR

Published by the OSCE's Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR)
Aleje Ujazdowskie 19
00-557 Warsaw
Poland
www.osce.org/odihr

© OSCE/ODIHR 2009

ISBN 978-92-9234-767-3

All rights reserved. The contents of this publication may be freely used and copied for educational and other non-commercial purposes, provided that any such reproduction is accompanied by an acknowledgement of ODIHR as the source.

Designed by Nona Reuter

Printed in Poland by Poligrafus Andrzej Adamiak

Preventing and responding to hate crimes

A resource guide for NGOs in the OSCE region

Office for Democratic Institutions and Human Rights
OSCE ODIHR

Contents

Acknowledgements 7
Foreword 9
Introduction 11
  Background 11
  The role of ODIHR 12
  The Role of NGOs 12
  Human Rights Defenders 13
  The Resource Guide 13

Chapter 1: Key concepts and arguments 15

  Hate Crimes: Understanding the Phenomenon 15
  Hate-Motivated Incidents 16
  Hate Crime and Hate Speech 17
  Why Are Hate Crimes Different from Other Crimes? 17
  Legal Perspectives 18
    Hate Crime Laws 18
    Arguments for Hate Crime Laws 19

Chapter 2: Recognizing hate crimes 21

  Hate Crime Indicators 22
  Mixed Motives 22
  The Nature of the Violence 23

Chapter 3: Working with the criminal justice system 27

  Responses of the Criminal Justice System 27
  The Role of Police 27
  Enforcement, Response and Prevention 28
  Improving Community-Police Relations 29
  Committees that Bridge the Police-Community Divide 30
  NGOs and Police Training 31

Chapter 4: Data collection, monitoring and reporting 33

  What official information is collected? 33
  Obstacles to Obtaining Reliable Hate Crime Data 33
  How Can NGOs Improve Recording of Hate Crimes? 36
  Collecting Information on Hate Crimes 37
  Monitoring Individual Cases 40

Chapter 5: NGOs Supporting victims 43

Helping Victims to Report Hate Crimes 43
Meeting with Victims: Listen, Validate, Refer 46
Taking Notes 47
Ensure Confidentiality 49
Preserve Physical Evidence 49
Overcome Language Barriers 49
Cultural Awareness 50
Community Outreach as Hate Crime Prevention 50

Chapter 6: Strategies to combat hate speech 53

Hate Speech and the Law 53
Monitoring 54
Politicians 55
Hate Speech and Intolerance in Football 55
Hate on the Internet: What You Need to Know 55
What can NGOs do? 56

Chapter 7: The NGO role in raising awareness and lobbying 61

The Public Response to Hate Crimes: Involving the Community 61
Building Coalitions 65
Working With the Media 67
Education and Training 71

Chapter 8: NGO advocacy: an international framework 73

Inter-governmental Organizations 73
Treaty Monitoring Bodies 74

Acknowledgements

This resource guide was prepared by the OSCE's Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR) and co-authored by Steve Wessler, Director of the Center for the Prevention of Hate Violence (United States).

ODHIR is grateful to all those who participated and generously contributed their time to this project. Special thanks are extended to Stacy Burdett, of the Anti Defamation League, and Michael McClintock, of Human Rights First (both in the United States). The publication of this guide was made possible thanks to a generous financial contribution by the government of France.

ODIHR would like to thank the following for their feedback and input at roundtables where earlier drafts of the guide were presented and discussed: Azad Ali, Muslim Safety Forum (United Kingdom); Aleksander Axelrod, Tolerance Foundation (Russian Federation); Suzette Bonkhorst, International Network Against Cyber Hate (Netherlands); Mohammed Boudjenane, Candian Arab Federation (Canada); Ronald Eissens, Magenta Foundation (Netherlands); Valentin Gonzales, Movimiento contra la Intolerancia (Spain); Maria Grjasnow, Kulturburo Sachsen (Germany); Suresh Grover, The Monitoring Group (United Kingdom); Anhelita Kamiska, Human rights Center Latvia (Latvia); Ivan Kuzminovic, Helsinki Committee for Human Rights in Serbia (Serbia); Paule LeGendre, Human Rights First (United States); Christine Loudes, International Lesbian and Gay Association-Europe (Belgium); Marian Mandache, Romani CRISS (Romania); Larry Olomoofe, European Roma Rights Centre (Hungary); Rafal Pankowski, Never Again/Collegium Civitas (Poland); Khatuna Tsitntsadze, The Union "21 Century" (Georgia); Aleksander Verkhovsky, Centre for Information and Analysis-SOVA, (Russian Federation); Kay Wendel, Opferperspektive e.V. (Germany).

Foreword

Every year, thousands of people in the OSCE area are victims of violent manifestations of intolerance. Individuals are threatened, insulted and attacked because of their perceived affiliation with a group that shares a particular characteristic, such as “race”, language, religion or any other similar aspect. Cemeteries, religious buildings and memorials are desecrated because they are identified with one or more of these groups.

Hate-motivated crimes and incidents have a stronger impact on victims than “ordinary” crimes: They send a message to entire communities. The message is that these communities should be denied the right to be part of society. Hate crimes instil fear far beyond the boundaries of a municipality or state and, therefore, have the potential to escalate and lead to larger-scale conflicts.

In recognition of this phenomenon and the danger it poses, OSCE participating States have strengthened their commitments and developed instruments to ensure a more robust and effective response in combating such crimes and incidents. While acknowledging that the responsibility for combating hate crimes lies primarily with state authorities, the OSCE has also recognized the crucial role civil society can play in this endeavor.

Civil society has often been at the forefront of recognizing the early signs of and fighting against intolerance and discrimination. Since civil society representatives live in the midst of communities, they are able to witness acts of intolerance before they are reported to the police; they can provide assistance to victims while the authorities have yet to set up appropriate mechanisms. Civil society leaders have also often reminded state authorities of their duties to report and respond to hate crimes and to protect everyone. In some states, civil society has been instrumental in empowering communities to induce social change and inspire legal reforms.

Supporting civil society in its efforts to combat discrimination and foster a climate of peace lies at the core of ODIHR’s mandate. The ODIHR Resource Guide on Preventing and Responding to Hate Crimes is thus part of a wider programme aimed at supporting civil society to devise, develop and implement adequate strategies against hate crimes. Hoping that this publication will become a standard reference, I encourage all users to send to ODIHR any feedback or information they feel will benefit future editions.

The publication of the ODIHR Resource Guide on Preventing and Responding to Hate Crimes would not have been possible without the expertise civil society has generously shared with ODIHR. I wish to thank warmly all those who have contributed to the development of the Guide.

Ambassador Janez Lenarčič
Director of the OSCE Office for
Democratic Institutions and Human Rights

Introduction

Crimes motivated by prejudice, also known as hate crimes or bias crimes, occur all over the world.

Respect and equal rights for all are necessary foundations to any stable society. Crimes motivated by prejudice against people because of their identity are incompatible with these values. For governments, hate crimes that go unchecked pose a serious security challenge, as individual acts can spiral into civil unrest. In the most extreme situations, they can lead to wars within and across national borders.

Although the primary responsibility for preventing and punishing hate crimes must lie with the state, NGOs have proven they have an important part to play in breaking this cycle of violence.

This resource guide aims to assist NGOs working to prevent and respond to hate crimes in the OSCE region by providing essential tools for their work in a simple but comprehensive document.

The guide provides information on hate crimes in the OSCE region, measures by governments and civil society to combat them, and examples of strategies that NGOs have found useful and effective.

Background

Hate crimes are destructive to both individual freedoms and community safety. Where they go unpunished, hate crimes challenge the rule of law. Governments have increasingly recognized that violent hate crimes can be a threat to international security and, to this end, the 56 OSCE participating States have made numerous commitments to combat intolerance and discrimination.

The OSCE has given particular attention to hate crimes, on the grounds that they are among the most dangerous manifestations of intolerance. The OSCE's Ministerial Council has repeatedly reaffirmed the threat hate crimes pose to the security of individuals and to social cohesion, as well as their potential to lead to conflict and violence on a wider scale.[1]

---

[1] See, for example, OSCE Ministerial Council Decision No. 10/07, "Tolerance and Understanding, Promoting Mutual Respect and Understanding", Madrid, 30 November 2007, <http://www.osce.org/documents/mcs/2007/12/28629_en.pdf>.

The OSCE's Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR) has been tasked with supporting state and civil society actors in their efforts to prevent and respond to hate crimes.[2] The unique geographical and political scope of the OSCE enables ODIHR to bring together people and ideas from Europe, Central Asia and North America. Increasingly, governments and civil society in the OSCE region have worked in coalition to develop and implement a number of groundbreaking efforts to combat hate crimes.

The role of ODIHR

ODIHR monitors and reports on hate crimes and responses in the OSCE region as part of its mandate, with the goal of assisting participating States in responding more effectively to hate-motivated crimes and incidents. An annual report is prepared on the basis of data submitted by participating States, international organizations, NGOs and media reports.[3]

ODIHR has developed programmes to assist participating States in combating hate crimes more effectively. These range from undertaking workshops with government ministries responsible for data collection and criminal-justice matters, to training law enforcement agencies and prosecutors, and providing teaching materials for educators. Developing links with and supporting civil society organizations is an important element of this work. ODIHR has developed training programmes and other activities for the prevention and combating of hate crime.

ODIHR also maintains two publicly accessible Internet resources. Legislationline[4] contains legislative resources from OSCE countries relating to areas of ODIHR activities, including hate crimes. In addition, TANDIS,[5] the Tolerance and Non-Discrimination Information System, provides easy access to information on issues related to tolerance and non-discrimination throughout the OSCE region. Both sites have English and Russian interfaces. Through TANDIS, NGOs are able to submit information on hate crimes and incidents, as well as on civil society and government initiatives. Many of the additional resources mentioned in this guide can be found on TANDIS.

---

[2] OSCE Ministerial Council, Decision No. 13/06, "Combatting Intolerance and Discrimination and Promoting Mutual Respect and Understanding", Brussels, 5 December 2006, <http://www.osce.org/documents/mcs/2006/12/22565_en.pdf>.

[3] For the most-recent publications, see the ODIHR website at <http://www.osce.org/odihr/publications.html>.

[4] <http://www.legislationline.org>.

[5] <http://tandis.odihr.pl>.

The Role of NGOs

Although the primary responsibility to combat hate crimes lies with local and national authorities, NGO action can be decisive in convincing governments to address hate crimes and in guiding their response.

NGOs can combat hate crimes in a number of different ways, such as:

- Working with governments to improve legislation;
- Monitoring and reporting incidents;
- Acting as a voice for victims of hate crimes, especially by serving as intermediaries with the authorities;
- Providing practical assistance to victims of hate crimes, such as legal advice, counselling and other services;
- Raising awareness about the existence of discrimination, intolerance and hate crimes; and
- Campaigning for action to meet the challenge of hate crimes.

Human Rights Defenders

"Human rights defender" is a term applied broadly to a person who acts to promote or protect human rights, individually or in concert with others. Human rights defenders, whether individuals or members of NGOs, are identified, above all, by what they stand for and what they do. Human rights defenders and others who actively oppose discrimination and hatred are also among the victims of hate crimes, as they are sometimes targeted for their association and solidarity with the victims of discrimination. In this context, states have recognized the need to protect human rights defenders. Some hate crime laws are drafted to specify that attacks against human rights defenders in response to their anti-discrimination activities should also be considered hate crimes.

The Resource Guide

This resource guide was written to assist NGOs in their day-to-day work. It details how and why NGOs can combat hate crime. This guide assumes some prior knowledge of hate crimes. As it is designed as a practical tool, this publication does not contain statistics or technical analysis of hate crimes, nor is it focused on legal issues. NGOs that would find such information useful should refer to the ODIHR annual hate crimes report and the ODIHR publication *Hate Crime Laws: A Practical Guide*.[6]

An important element of this guide is the use of examples of successful projects from across the OSCE area.

The guide deals with the key issue areas in which NGOs may be working and, therefore, the chapters are organized in that manner.

---

[6] Available on line at <http://www.osce.org/odihr/item_11_36671.html>.

CHAPTER 1

Key Concepts and Arguments

Hate Crimes: Understanding the Phenomenon

Hate crimes are criminal acts motivated by bias or prejudice towards particular groups of people.

A hate crime therefore comprises two distinct elements:

- It is an act that constitutes an offence under criminal law; and
- In committing the crime, the perpetrator acts on the basis of prejudice or bias.

Thus, the perpetrator of a hate crime selects the victim based on the victim's *membership or perceived membership* of a particular group. Where the crime involves damage to property, the property is chosen because of its association with a victim group and can include such targets as places of worship, community centres, vehicles or family homes.

Prejudice or bias can be broadly defined as preconceived negative opinions, intolerance or hatred directed at a particular group. The group must share a common characteristic that is immutable or fundamental, such as "race", ethnicity, language, religion, nationality, sexual orientation, or other characteristic.[7]

Hate crimes occur even in countries without hate crime laws: The term describes a phenomenon, not a legal concept and, for that reason, laws that deal with this issue vary widely across the OSCE.[8] Many governments believe there are no hate crimes being committed in their countries, so there is no need to take action to combat them. But the available evidence suggests strongly that hate crimes do occur, to a greater or lesser extent, in all countries.[9]

---

[7] It is important to note that there remains no clear consensus among OSCE participating States about the specific inclusion of this ground for discrimination within the OSCE commitments and that not all participating States officially recognize the category of "sexual orientation" within their national legislation.

[8] This, along with the constituent elements of hate crime laws, is described in more detail in *Hate Crime Laws: A Practical Guide,* (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2009), <http://www.osce.org/odihr/item_11_36671.html>.

The prejudices or biases at the base of hate crimes vary. People may be targeted for hate crimes because of their "race", religion, sexual orientation or other factors. People with mental or physical disabilities or migrants are frequently the targets of hate crimes. Additionally, it is important to bear in mind that the motives for a hate crime can be mixed with other factors, so a crime may have aspects both of racism and economic gain, for example. A hate crime does not have to involve "hate"; any crime committed with a bias motive is considered a hate crime.

Hate crimes can be committed by people with no record of bias-motivated activities or other criminal behaviour. Despite popular perceptions, hate crimes are not always committed by members of far-right groups or ideological movements. For these reasons, hate crimes are very complex phenomena that can be hard to recognize and respond to.

Hate-Motivated Incidents

An act that involves prejudice and bias of the sort described above but does not amount to a crime is described as a "hate-motivated incident". The term describes acts motivated by prejudice ranging from those that are merely offensive to those constituting criminal acts in which the crime has not been proven. Thus, they share the second but not the first element of a hate crime.

Although hate-motivated incidents do not always involve crimes, such incidents often precede, accompany or provide the context of hate crimes.

The incidents can be precursors to more serious crimes. Records of hate-motivated incidents can be useful to demonstrate not only a context of harassment, but also provide evidence of escalating patterns of violence.

Data on both hate-motivated incidents and hate crimes provide important indicators of the state of public security and actual levels of violence affecting particular communities. For this reason, in some countries hate-motivated incidents are recorded in addition to and separately from hate crimes. This is discussed further in Chapter 4: Data Collection, Monitoring and Reporting.

---

[9] See Combating Hate Crimes in the OSCE Region: An Overview of Statistics, Legislation and National Initiatives (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2007), <http://www.osce.org/odihr/item_11_33850.html>. The European Crime and Safety Survey 2005 put the average portion of the population of EU countries that had been victim to hate crimes at 3 per cent, with wide variations in numbers between countries.

Hate crimes should be distinguished from discrimination. Although hate crimes can be seen as an extreme example of discrimination, and most NGOs that work to combat hate crimes also work to combat discrimination, it is important to retain a distinction between the two concepts. Acts of discrimination lack the essential element of an act constituting a crime. Discrimination issues are dealt with under civil law, even if the penalty is a criminal sanction. The legal and institutional frameworks governing discrimination and hate crimes, therefore, are different.

Hate Crime and Hate Speech

Forms of expression that are motivated by, demonstrate or encourage hostility towards a group — or a person because of their membership of that group — are commonly referred to as "hate speech". Since hate speech may encourage or accompany hate crimes, the two concepts are interlinked. In this guide, the term "hate crime" is used to describe acts and not discriminatory views or hate speech alone.

States differ considerably as to which forms of expression constitute crimes. Direct and immediate threats of violence, as well as incitement to violence, are crimes in all OSCE participating States, hence these crimes can be prosecuted even without a bias motive. Beyond this, however, there is no consensus on what other forms of speech should be prohibited. This and other aspects of hate speech and NGO responses to it are discussed in Chapter 6: Strategies to Combat Hate Speech.

Why Are Hate Crimes Different from Other Crimes?

The impact of hate crimes can be far greater than that of crimes without a bias motive, particularly in their impact on individual victims, those immediately associated with them and wider society. This greater impact is one of the key reasons why hate crimes should be treated differently than the same crimes committed without a bias motivation.

Impact on the Individual

Hate crimes and hate-motivated incidents frequently leave victims in fear of future attacks and of increased violence. This fear comes from the rejection of the victims' identity that is implicit in hate crimes. Additionally, hate crimes send the message that victims are not an accepted part of the society in which they live. As a consequence, those attacked may experience both a sense of extreme isolation and greater and longer lasting fear than that experienced by other victims of crime.

Victims of hate crimes have been shown to experience more negative emotions than suffered by victims of other crimes.[10] An unhelpful or denigrating response to victims of hate crimes can cause further harm to already traumatized people. This secondary victimization can occur, in particular, when representatives from broader society, such as police, social-service professionals, doctors or judges deny or minimize the seriousness of reported hate crimes. For many targets of hate crimes, secondary victimization leads to even greater humiliation, degradation and isolation.

Community Impact

Hate crimes have a similarly destructive impact on the family and friends of the victim and on others who share the characteristics that were the object of the prejudice and hatred behind the attack. Other members of the target group can feel not only at risk from future attacks, but may be as psychologically affected as if they were themselves the victims. These effects can be multiplied where victims are from groups that have been discriminated against and subject to prejudice for generations.

The Broader Threat to Society

When hate crimes are not thoroughly investigated and prosecuted, this can send a signal that the perpetrators are free to continue their activities, which may encourage others to commit similar crimes. Impunity for the perpetrators of hate crimes contributes to rising levels of violence. In the absence of protection from hate crime violence, minority communities lose confidence in law enforcement and government structures, leaving them further marginalized. In the worst cases, hate crimes can cause retaliatory attacks by the victim groups, creating a spiral of violence.

Patterns of violent hate crime can be an important indicator of fissures in society, and provide early warning where societies are lurching into social or ethnic conflict.

Legal Perspectives

---

[10] A report issued by the American Psychological Association likened the symptoms exhibited by victims of hate crimes to those exhibited by individuals suffering from post-traumatic stress disorder ("Hate Crimes Today: An Age-Old Foe in Modern Dress", American Psychological Association, 1998, <http://www.apa.org/releases/hate.html>). A 2001 study in the United States found that victims of hate crimes suffer more significant consequences than victims of other types of crimes (McDevitt, Balbonic, Garcia and Gui, "Consequences for Victims, A Comparison of Bias and Non-Bias Motivated Assaults", American Behavioral Scientist, Vol. 45, No. 4, 2001, pp. 697-711.

Hate Crime Laws

Legislation dealing with hate crimes can take many different forms, but broadly there are three approaches. The first is to define acts that are already crimes as distinct, more serious offences ("substantive offences") if the victim was selected on the grounds of his or her membership of a protected group.
The second approach is sentence enhancement, where the charge before the court is the same as if there were no hate motivation, but the court can or must impose a higher penalty because of the motivation, which is considered an aggravating factor.

The third form involves the creation by states of laws that mandate collection of data on hate crimes without creating criminal offences related to them, or in addition to criminal laws.

Different states' hate crime laws differ widely with respect to the characteristics of the groups covered. In the OSCE region, legislation concerning hate crimes most commonly refers to crimes motivated by prejudice towards persons because of their membership of a group defined by "race", religion, ethnicity or national origin. Increasingly, participating States' hate crime laws refer also to sexual orientation, gender and disability.

Arguments for Hate Crime Laws

Even states that accept publicly that hate crimes exist do not always recognize the need for change to make their laws more effective.

NGOs have played a major role in convincing legislators of the need for and value of hate crime laws in many countries. In order to provide a simple, clear and accessible tool for drafting hate crime laws, ODIHR produced *Hate Crime Laws: A Practical Guide.* The guide outlines the major questions to be addressed by legislators, analyses the implications of different answers to those questions, and gives examples of choices made by different states while drafting these laws. The guide is intended to be used by NGOs, policymakers and legislators. It describes the main arguments for hate crime laws and is available in a number of languages.

Hate crime legislation is important for a number of reasons:

- It is a symbolic acknowledgement to potential victims, perpetrators and wider society that hate crime is taken seriously;

- The legislative process encourages discussion of the issue, which increases public awareness of hate crime;

- It mandates that law enforcement agencies consider motive, and thereby focuses their efforts;
- It enables victims to see if the law is being properly applied, and to argue their case with the authorities where it is not; and
- It facilitates the collection of more accurate data on hate crime.

In Croatia, advocacy by coalitions of human rights and anti-discrimination bodies for hate crime legislation was successful when, in June 2006, the Croatian parliament brought hate crime provisions into the criminal code. The new provision defines as a hate crime "any criminal act … committed for reasons of hatred towards a person on the basis of his/her race, skin colour, sex, sexual orientation, language, religion, politics or other belief, national or social background, property, birth, education, social status, age, medical status or any other attribute".[11] The Women's Network of Croatia, a coalition of more than 50 women's and feminist organizations, was among the advocates for the legislation.

Additional Resources

Barbara Perry (ed.) *Hate and Bias Crime: A Reader* (New York, NY: Routledge, 2003).
Hate Crime Laws: A Practical Guide (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2009).

---

[11] "Hate Crimes: 2007 Survey", Human Rights First, June 2007, p. 2, <www.humanrightsfirst.info/pdf/07601-discrim-hate-crimes-web.pdf>.

CHAPTER 2

Recognizing hate crimes

The most common flaw in the investigation of hate crimes is the refusal or failure of law enforcement bodies to identify a criminal act as a hate crime. Therefore, for police officers and for NGOs who receive complaints or interview victims, it is essential to have some criteria by which to evaluate whether a case might be a hate crime.

Hate crime indicators are objective facts that signal that a case may involve a hate crime. If such indicators exist, the incident should be recorded as a possible hate crime and should trigger further investigation about the motive for the crime. **The existence of such indicators does not prove that the incident was a hate crime.** The proof of hate motivation will come only after a thorough and completed investigation, with a result confirmed by a court.

Hate crime indicators can be useful for NGOs, as they form an objective and consistent factual basis upon which to advocate with police or other governmental agencies for treating incidents as possible hate crimes.

Hate Crime Indicators

National experts and law enforcement agencies have developed guidelines by which to identify hate crimes, including detailed lists of hate crime indicators. While these may vary, the most common indicators are listed below.
Victim and Witness Perception

The perception of the victim(s) is a primary indicator of bias motivation. These perceptions are based on the victim's own experience with prejudice, the circumstances of the attack, their identification of the attackers and many other factors. Sometimes, witnesses' perceptions can also provide strong indicators of the apparent motive of the perpetrator.

In some OSCE countries, such as Canada and the United Kingdom, any reported crime which a victim, witness or police officer believes to have been hate motivated must be recorded and investigated as a potential hate crime.

The Conduct of the Offender

Perpetrators of hate crimes frequently make their prejudices clear before, during or after the act. The crucial evidence in most hate crimes consists of the words or symbols used by the perpetrators themselves. Those who commit hate crimes generally want to send a message to their victims and to others and these messages, from shouted epithets to graffiti, are powerful evidence of motivation.

The Characteristics of the Victim and the Perpetrator

Although hate crimes are most commonly thought of as involving attacks on members of minorities, this is not always the case. Depending on local circumstances, some hate crimes involve minority-upon-minority attacks, and sometimes minority on majority — this usually happens in places where members of a minority in a larger territory are the majority locally. Some circumstances that may be indicative of a hate crime include:

- The "race", religion, ethnicity/national origin, disability status, gender, or sexual orientation of the victim differs from that of the offender;
- The victim is a member of a group that is overwhelmingly outnumbered by members of another group in the area where the incident occurred;
- The victim is a member of a community that is concentrated within particular areas and was attacked upon leaving that area;
- The incident occurred during an incursion by members of a majority group into an area that is predominately populated by members of minorities (this is a pattern reflecting the historical experience of pogroms, in which attacks were carried out on a minority population that was largely confined to a particular district neighbourhood);
- The victim is a member of a minority who is attacked by a group from members of a different population group; and
- There is historical animosity between the group of which the victim is a member and that of the offender.

Characteristics of a victim that may be indicators of hate crime include:

- The victim is identifiable as "different" from the attackers and, often, from the majority community, by such factors as appearance, dress, language or religion;
- The victim is a prominent figure, such as a religious leader, rights activist or public spokesperson, in a community that has faced ongoing discrimination; and

- The victim was in the company of or married to a member of a minority group.

The characteristics, behavior and background of alleged offenders can also yield several potential indicators of hate motivation. For example:

- Statements, gestures or other behavior before, during or after the incident displaying prejudice or bias against the group or community to which the target or victim belongs;

- Clothing, tattoos or insignia representative of particular extremist movements, e.g., the use of swastikas or other Nazi insignia or paramilitary-style uniforms;

- The offender's behavior (such as making Nazi salutes or attending rallies or protests organized by hate groups) suggests possible membership in a hate organization; and

- The offender has a history of previous crimes with a similar modus operandi and involving other victims from the same minority group or other minority groups.

What Sort of Property Might be Targeted?

Indicators can also be identified in attacks on property that suggest bias motivations. The significance of a particular structure or location to communities that face discrimination can be an initial indicator that bias motivation may be involved.

Other indicators that an attack on property may be a hate crime can include:

- Property targeted has religious or other symbolic importance for a particular community, such as a church or a synagogue, a cemetery, or a monument commemorating the dead or celebrating historical figures from the community;

- Property targeted is a centre of community life—such as a school, social club or shop—for a particular group;

- Property targeted is different from surrounding property because it is owned or occupied by members of a particular community; and

- Property has been the object of previous similar attacks.

Was an Organized Hate Group Involved?

A perpetrator's association with an organization founded on ideologies of prejudice and with a history of violence is an important indicator requiring further investigation into motivation. In some countries, membership in or activities associated with organized hate groups are criminalized, and crimes committed by members of such organizations recorded and prosecuted separately. In some countries, racist and xenophobic crimes would, therefore, fall within the ambit of "extremist crime".

Indicators that an organized group was involved in a hate crime include:

- Objects or items that represent the work of organized hate groups (e.g., hate graffiti or attire indicative of a particular group) were observed or left at the scene of the incident;

- An organized hate group had made recent statements threatening the group that was targeted or claimed responsibility for the crime afterwards;

- The incident coincided with a date of particular significance to hate groups (e.g., Adolf Hitler's birthday); and

- The incident occurred during or shortly after an event sponsored by a hate group, such as a rally, or occurred after a hate group was campaigning or otherwise active in the neighbourhood.

When and where did the incident happen?

The timing and location of an incident may also suggest that it was a hate crime. Indicators of this could include:

- The incident was at or near a place commonly associated with members of a particular minority group (e.g., housing for refugees and asylum seekers, a centre for people with disabilities, or a club or bar with a predominately gay clientele);

- The incident was at or near a house of worship, religious cemetery, or home or establishment of a group considered a minority or "outsider" in a given neighbourhood;

- The incident occurred on public transport and appeared to be an attack by strangers on a member of a visible minority who stood out from others;

- The incident occurred on a date of special significance to the community targeted (e.g., religious holidays or days commemorating significant historical events); or

- The incident occurred only a short time after a change in a minority's presence in a particular area (e.g., the first minority family moved into the area, or the opening of a refugee centre).

Previous Hate Crimes or Incident

Other indicators of hate crimes include:

- Previous similar incidents have occurred in the same area in which members of the same group were targeted;

- The victim or victims had received previous harassing or threatening mail or telephone calls based on membership in their group; and

- A previous incident or crime was reported that may have sparked a retaliatory hate crime against members of the group presumed responsible.

Mixed Motives

In investigating hate-motivated incidents and crimes, it is important to take into account all possible motives. For example, an incident in which a person is singled out for attack because of his or her identity may still be a hate crime even if the person is also robbed in the course of the incident. A question will arise as to whether the crime was motivated in whole or in part by prejudice and hatred; in some countries, if there is any mixed motive it will not be treated as a hate crime.

In many reported cases, individuals who have been targeted for attacks because of prejudice and hatred have also been victimized in other ways. The fact that they also had items of value stolen in the course of these attacks — a cell phone or money — is sometimes used to argue that the incident was not a hate crime. An important consideration is whether the particular individual was selected as a target because he or she was identified as a member of a particular ethnic, religious or other group.

The Nature of the Violence

Whether the crime takes the form of a physical assault or damage to property, when the perpetrators commit a hate crime they often intend to leave a message. Indicators of this include:

- The incident involved extreme or unusual violence, or expressly degrading and humiliating treatment, including sexual abuse of victims in homophobic crimes;

- The violence was carried out in a public place or in a form intended to make a public impact, such as through video recording by perpetrators; or

- The violence involved mutilation in which racist symbols were cut or burned onto victim's bodies, or the damage to property included an express "message", through the use of symbols or objects that defile or desecrate, such as animal blood or excrement.

Additional Resources

Extremism in America: A Guide (New York, NY: Anti-Defamation League, 2002).

"Guidelines on Hate Crimes and Hate Propaganda", Royal Canadian Mounted Police; Ministry of the Solicitor General and Correctional Services of Canada, 20 May 1998.

Karen A. McLaughlin, Kelly J. Brilliant, *Healing the Hate: A National Hate Crime Prevention Curriculum for Middle Schools* (Newton, MA: Education Development Center, 1997).

James J. Nolan III, Jack McDevitt, Shea Cronin, Amy Farrell, "Learning to See Hate Crimes: A Framework for Understanding and Clarifying Ambiguities in Bias Crime Classification", *Criminal Justice Studies*, Vol. 17, No. 1, pp. 91-105.

Robin Oakley, *Policing Racist Crime and Violence: A Comparative Analysis* (Vienna: European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia 2005).

"Protecting Students From Harassment and Hate Crime: A Guide for Schools", United States Department of Education, Office for Civil Rights; National Association of Attorneys General, January 1999.

"Racism as a Crime", European Network Against Racism, 30 October 2006.

"Working Group on Hate Crime Report", Scottish Executive. Working Group on Hate Crime, September 2004.

"The Yogyakarta Principles: Principles on the Application of International Human Rights Law in Relation to Sexual Orientation and Gender Identity", Yogyakarta Principles, March 2007.

CHAPTER 3

Working with the criminal justice system

Governments are primarily responsible for fighting hate crime through their criminal justice systems. NGOs can work both with communities that face discrimination and with police and local-government officials. A goal of this interaction is to improve relations between authorities and victims and to make remedies to hate crime more accessible and reliable.

Responses of the Criminal Justice System

Most criminal justice systems collect some form of data with which to evaluate the performance of law enforcement agencies, prosecutors and the judiciary. Information on the number of hate-motivated incidents reported, as well as the numbers of arrests, prosecutions and convictions for hate crimes can demonstrate the level and success of enforcement efforts. Some cities or other political jurisdictions may require police to produce data on hate incidents and crimes, even when a national system is not in force that requires such data collection.

The Role of Police

Police officers are frequently the first professionals to arrive at the scene of a hate crime and police agencies are, in many instances, the only government institutions capable of conducting a thorough investigation of possible hate crimes.

What police officers do and say in the first several minutes at a crime scene can affect the recovery by victims, the public's perception of governmental commitment to addressing hate crimes, and the outcome of the investigation. Officers who recognize a probable hate crime, interact with the victims with empathy, and take action to initiate a hate crime investigation send a strong message that hate crimes are a serious issue.

Police officers and agencies face significant obstacles to monitoring and recording hate crimes. These include:

- **Policy gaps:** The absence of policies or procedures within the police agency for recording hate crimes and details of evidence regarding bias motivations.

- **Reporting gaps:** The lack of formal police-agency procedures for reporting information on hate crimes to regional or national offices.

- **Priority gaps:** The failure on the part of some political officials and associated police agencies to believe that hate crimes are an important and serious issue in their country or region, leading them to decide not to record hate crimes or to report them to the public or higher authorities.

- **Lack of training:** A lack of training for police officers in identifying and investigating hate crimes, resulting in insufficient skills to identify hate crimes, collect evidence concerning bias motivations and/or fulfill reporting requirements.

- **Concern about the repercussions of reporting:** Some police agencies may discourage reporting because they believe that there will be adverse consequences to the agency or the community if others perceive that a serious hate crime problem exists.

- **Prejudices:** There can be a failure to report hate crimes on the part of some police personnel because they share the prejudices of the perpetrators. A de facto norm may exist that deters police personnel from responding adequately to members of minority groups who report crimes, denying them respect and equal protection. In this kind of environment, officers might not question victims and perpetrators appropriately about possible hate motivation in reported bias incidents, or might be reluctant to report that the crime involved hate motivation.

Enforcement, Response and Prevention

Police departments throughout the OSCE region vary significantly in the priority and attention they attach to addressing hate crimes. Experience has shown, however, that even where addressing hate crimes has been a low priority in the past, this can change with greater awareness, training or other circumstances. Positive changes can often be prompted by the work of NGOs.

NGOs can advocate for police agencies to develop clear or improved written policies for officers regarding when and how to record hate crimes, and can offer advice on procedures that will overcome obstacles that prevent victims from coming forward.

NGOs can both monitor police performance and report to authorities in the event of any violation of official policies by police officers. NGO monitoring and reporting can thus provide a safeguard and encourage improved police practices. If there should be serious breaches of police procedures or legal norms, NGOs may be in a position to approach authorities with a complaint or, if necessary, to publicize the problem or initiate legal action on behalf of victims.

An especially important added value to combating hate crimes can sometimes be provided by NGOs if they are able to build a positive relationship with police and other officials involved in responding to hate crimes. There are a number of ways to begin working with police to improve community responses to hate crimes and to advance prevention efforts. These include developing a better understanding of the structures and authority of diverse police establishments and developing working relations and raising awareness of hate crime issues with police, including through public-campaign action.

Many states have multiple police agencies, often with overlapping areas of authority. City, regional, national and security police all may operate within the same geographic area. It is important for NGOs to understand the geographic jurisdictions and areas of authority of different police agencies, as well as the mechanisms for referring matters to those agencies. Some police agencies have ombudsmen, oversight boards and other accountability mechanisms with responsibilities that include responding to complaints about police conduct.

In some instances, police agencies may be resistant to enforcing hate crime laws. In such cases, it is important to remember that working with police to create an effective hate crime enforcement programme is a process that may take considerable time. This process often begins with NGO staff developing a positive working relationship with a single police official. Over time, the trust that is built between individuals can result in closer institutional ties between NGOs and police agencies.

Improving Community-Police Relations

Effective law enforcement and police response to hate crimes are significantly improved by ongoing communication and trust between targeted communities and officers. This can be advanced through training, the creation of a range of special structures (such as liaison officers or committees), and new forms of interaction.

Increasing understanding between police and communities is an important part of the NGO role, particularly where police may require greater awareness of cultural factors unique to these communities. These may include issues of gender, perceptions of authority, and even such issues as whether interviewees can be expected to make eye contact when speaking to police. When hate crimes occur, NGOs, police officers and social-service providers will be able to work effectively and efficiently with individuals from diverse communities only if they are aware of these unique factors. An understanding by police of a community's cultural differences is important if they are to conduct effective interviews with hate crime victims and suspects, collect accurate hate crime information, and provide appropriate support services to hate crime victims.

Becoming culturally aware involves an ongoing process of learning about the diverse groups within a community. NGOs, and particularly those with close ties to the communities in question, can help by organizing workshops that bring together police and community representatives, preparing materials on cultural diversity for police training, and taking part in ongoing consultations between community leaders and police that can avert misunderstandings. Being aware of the practices and perceptions of different groups allows those dealing with hate crimes to avoid many of the pitfalls and frustrations common to cross-cultural communication.

In countries were the police are already working actively on behalf of minority communities, NGOs can work to further improve police-community relations by helping ensure community members understand that police help is available and explaining how to obtain it. Some groups of migrants, for example, may arrive from countries where they faced persecution, so they may be reluctant to interact with police or other authorities in their new country of residence.

> The Ireland-based Gay and Lesbian Equality Network launched a joint partnership initiative with the police to address hate-motivated incidents and crimes against lesbian, gay, bisexual and transgender (LGTB) people. The "Be Proud, Be Safe" campaign includes specially trained gay police-liaison officers who work with LGBT people who have been victims of hate-motivated incidents during a weekly drop-in session at the Dublin-based gay community centre.[12]

Committees that Bridge the Police-Community Divide

Committees or task forces can be established that bring together police, local government and local community representatives to co-ordinate action against hate crimes. NGOs can work with the police to create a task force or joint working group that will meet regularly (e.g., monthly) to discuss the needs of targeted communities and police action to address these issues. Task force meetings provide an opportunity for community members to request information on the status of ongoing hate crime investigations and for police to show transparency in their actions. The membership of a task force can come from ethnic, religious and other communities targeted with hate crimes, as well as NGOs and supportive religious, community and political leaders. Such bodies can facilitate efforts to improve understanding between communities and the police, for example by inviting police to attend cultural- and religious-minority community events.

---

[12] See <http://www.outhouse.ie/groups.asp>.

In Sofia, Bulgaria, the Romani Baht Foundation served an important liaison role in the course of ongoing disturbances in August 2007 in which Roma protesters clashed with police. The foundation hosted meetings between Roma leaders and top government officials, leading to an agreement to hold regular monthly meetings, to provide increased police protection, and to create special "social police centres" to protect the Roma community from racist violence.[13]

NGOs and Police Training

NGOs can also assist in the development and implementation of training for police on dealing with the threat of hate crimes, both at the local and the national level. Training can cover such issues as hate crime indicators (how to distinguish a hate crime), cultural and gender factors in interviewing, and tolerance issues. Training sessions should be required for all officers on the investigation of and response to hate crimes and incidents. In some countries, national police academies have begun to include the fundamentals of combating hate crimes in their curricula.

In the United States, the Anti-Defamation League (ADL) conducts training and provides material on hate crimes and hate groups for police — including military police — and for public prosecutors, through a programme called the "Law Enforcement Agency Resource Network". Training programmes include expert discussions of hate crimes and hate crime laws at the national level and in particular states, as well as of extremists in prison, hate symbols and ideology, extremist use of the Internet and criminal trends. "Hate Crime Training for Law Enforcement Professionals" is an interactive ADL programme "that addresses hate crime identification within the law enforcement ranks and issues relevant to counseling victims of hate crimes and reducing community tensions". [14]

Additional Resources

"A Guide for the Improvement of Support to Victims of Homophobic Crime", Swedish National Police Board, October 2005.

"Conciliating Compassion Annual Report FY 2005", United States Department of Justice, Community Relations Service, 2005.

---

[13] "A meeting between representatives of the National Police Service and Romani Baht Foundation," *Romea.cz* website, 22 August 2007, <http://www.romea.cz/english/index.php?id=detail&detail=2007_498>.

[14] See <http://www.adl.org/learn/default.asp> and <http://www.adl.org/learn/training/hatecrime_training.asp>.

Core Curriculum for Patrol Officers, Detectives & Command Officers (Washington, DC: United States Department of Justice, 1998).

"Federal Sentencing Guideline Manual", United States Sentencing Commission, 1998.

"Guidance on Prosecuting Cases of Racist and Religious Crime", Crown Prosecution Service, 2008.

"Hate Crimes: A local Prosecutor's Guide for Responding to Hate Crimes", National District Attorneys Association, American Prosecutors Research Institute, April 2001.

"Hate Crime: Delivering a Quality Service. Good Practice and Tactical Guidance", Home Office. Police Standards Unit, Association of Chief Police Officers, March 2005.

"Have You Experienced Homophobic Hate Crime? A Guide on How the Criminal Justice Agencies Respond to Homophobic Hate Crime, and the Steps You Can Take Towards Stopping It", North Wales Police, Stonewall Cymru, August 2008.

James E. Kaplan, Margaret P. Moss, Michael L. Lieberman (ed.), Stephen Wessler (ed.) "Investigating Hate Crimes on the Internet", Partners Against Hate, September 2003.

"Law Enforcement Officer Programme on Combating Hate Crime", OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, September 2006.

Katy Radford, Jennifer Betts, Malcolm Ostermeyer, Malcolm, *Policing, Accountability and the Black and Minority Ethnic Communities in Northern Ireland* (Belfast: Institute for Conflict Research, 2006).

Katy Radford, Jennifer Betts, Malcolm Ostermeyer, Malcolm, *Policing, Accountability and the Lesbian, Gay and Bisexual Community in Northern Ireland* (Belfast: Institute for Conflict Research, 2006).

"Policy Directive PD 02/06: Police Response to Hate Incidents", Police Service of Northern Ireland, March 2006.

"Racist and Religious Crime: CPS Prosecution Policy", U.K. Crown Prosecution Service, 2008.

"Responding to Hate Crimes: A Police Officer's Guide to Investigation and Prevention", International Association of Chiefs of Police, July 2001.

"Responding to Hate Crimes: An Ontario Police Officer's Guide to Investigation and Prevention Ontario Police College", Ontario Police College, September 2007.

"Stopping Hate Crime Against the LGBT Community", West Midlands Police, 2005.

"Stopping Hate Crime Against Race and Religion", West Midlands Police, 2005.

"The Role of the Police in Victim Support: A National Strategy", Swedish National Police Board, September 2003.

CHAPTER 4

Data collection, monitoring and reporting

What official information is collected?

Most governments collect some form of crime data as a necessary tool of law enforcement, with the collection function the responsibility of the police and national security authorities. Other data are collected by public prosecutors and the judiciary. In some cases, hate crime data are also collected by state education systems, with central data collection under the authority of ministries of education. The nature of data varies, however, in the crimes monitored and in the categories of bias taken into account in monitoring and reporting systems.

The European Union's Fundamental Rights Agency (FRA, formerly the European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia), regularly assesses the hate crime data-collection mechanisms of EU Member States. Although defined in terms of data on "racist violence and crime", its criteria are also relevant for data collection on all violent hate crimes.[15]

Even when nationwide data are not available from national authorities, NGOs can sometimes access data from police agencies, district or city prosecutors, and/or the courts. Similarly, NGOs may be provided information by the offices of city or regional public prosecutors on the number of cases handled within a given period that include hate crime elements. Often, data that are not regularly published may be available upon request, particularly when NGOs have regular contact with police authorities or prosecutors concerning hate crimes.

Obstacles to Obtaining Reliable Hate Crime Data

The absence of accessible law enforcement data on hate-motivated incidents and crimes can be attributed to a number of factors. In some cases, data may be available within the security services but withheld from the public on national-security grounds. In other cases, data may be unavailable simply because police have

---

[15] *Report on Racism and Xenophobia in the Member States of the EU* (FRA, August 2007), p. 118-19, <http://fra.europa.eu/fraWebsite/products/publications_reports/ar2007_part2_en.htm>.

2MDWSUFSMUKWKWIFFLH [MX DYSFSNH

:[G[V[dSudS` LRV`[_MJdX[S] PdM[S
d TdLL L\RRJ[S]f PMRcdcVDR^2_FLf
[S`S[d JDSf%XMj[S_?&_b[MHTLJdSbL
LHMRMS`[S] J\[L P\RJRdM_HSbV_dM
[STdSDFdDLKF_`R SRJXSRF
J_ [`_SJ[JDR^J_ P_RPVf_RMF\ D
J_ b[G[V[dSJERXPdM]?

!)\RJ R] MdP_HSXSFES,

gW V[FLWFTWDSYFSNHVFWFMN[SMVLYEBHTWFW[YTSMTWL OLY[EHF<
gWIW[I WN[M@MHLMYLIFTSBL<BWDWBWNEHFLFVLIUWFF[FSB[HMLF
FTWDSYFSNHLYIW[FWTSHF@KL HEVFTWN[X[ZHLOEFMLOK@FSLMH<
2MLIXWFLEMXWIHFBTXFT[KKWMWHFEXWMMFWFLF@FLYLNKWTWMX
FTWDSBH\[FFSFEXMXYLMFWLWFTWKWIKWFI[FLMXZ@IF[MXWgHWHW[IW
FTWKWLKBTWLY[M[MHBWFTWEWHFSBM@Qd

;HPHFEXWFLOLL[FFTWTLFLUI[K2KB[HF[PWXEISM[U[HHWAYEFSLM
SMBT[FFLX[@HFTW%P[SMV2KHTBHHLOXSWSD\SO[SMXLHnYWSHFTW
KILYWLHWAYEFSLMSHTWNMX[HN[OZL@BTLWMFWFTWKSYFWILN
FTWSUTFSXgW ZL@HSMMLYWMXSM[ZSOFSLE@XWIHFTSKBMFI[E/
N[FSYWMX[KFEWHEI[FFWMFgLW<[YFT[FTWSHM[PW[KI FVLN TSH[K
[MXSHHF[MXSBSUFTXEOFWMBTL[IW[OHLM[PWXMFWMHSIKWWKFSLM
LVTLIILI\ YLMVEH[SMXTENSOS[FS[LMH@VEHT[DWHWFTSKSYFWLI
HLNWFTSISNSOMXY[MUEWFHF[FSFSHLN FTWL OLY[E2FS<KLHHSZOW
FLIWYLUMSHTWSHFSMYZFSEWBWKWIKWFI[FLMXDSYFS#SFTFTSH@KW
LVKTLFLUI[KFTWSH[HHWISLISHEPVNSHHSNFSHNKOSY[FZWLMEFLMFTW
HFEXWHKITWDSLEHIKWISWMSYWSN[FWIS[OKWB[@FLLDWYLNWFTSHH
FLWMYLEI[HFEXWFLFHWWKFTWKWIHKWYLFSDIXWIHF[MXSMUTW
VLOSSLMH[HP<

;HPFTWHFEXWFTWLOSSLMJEWHFS2M[HSMFWT[F@EYLEOFXOPLFTW
KWLKSMFTWKTLF<^LE T[DWFTWKKLIFEMSHF@HPW[YTKWIHLMWLI [F
NLHFFBL\JEWHFS#TMFH<BLEOX@E[HPQ

'FEXWM[FHMIB LZOSUFLSXWMFSTKWLKSMFTWKSYFWIMXYLMHSXWI
BT[FJEWHFSSBLHEOZWSMFWHF$MXNW[MSWEL[HPFTWNg<SIBSOO
OWFXTWFLXSHDWLXS_WMYZWHFBWFTWDSYFS[MXFTWSEIXWWIH

received no instructions to compile information on motivations of hatred and prejudice when receiving complaints or conducting investigations. Even where hate crime laws are in force and official crime-report data are required, obstacles to data collection may be present both within the law enforcement establishment and within the communities under threat.

Obstacles to hate crime monitoring and reporting generally fall in two areas: factors discouraging victims from reporting to police, and factors that result in incidents not being recorded as having hate motivations. These factors result in both under-reporting and under-recording of hate-motivated incidents and crimes. NGOs can help address both problems.

The previous chapter of this guide (Working with the Criminal Justice System) offered a number of reasons why hate crimes may be under-recorded and set out some strategies to address this problem. With regard to under-reporting by victims, there are many reasons victims may be reluctant to report hate crimes to police and public authorities. These factors include:

- **A belief that nothing will happen:** Many victims lack confidence that law enforcement or government officials will take appropriate action to respond to their hate crime report, either as an ordinary crime or as a hate crime;

- **Mistrust or fear of the police:** Victims who belong to a group that has historically been subjected to harassment, violence or general lack of protection by police may not want to have any contact with police, including reporting hate crimes. Individuals who believe that police have committed hate crimes or are complicit in hate crimes perpetuated by others may be scared to report hate crimes. Immigrants or refugees who have fled their country of origin because of government-supported violence may not trust police in their new country of residence;

- **Fear of retaliation:** Many victims fear that if they report a crime the perpetrators or others with similar views will retaliate against them, their family members or the community to which they belong. In addition, if a hate crime perpetrator is linked to a hate organization, victims may fear being targeted by members of this or other organizations;

- **Lack of knowledge of hate crime laws:** Many people may be unaware that hate crime laws exist or how or where to report these crimes;

- **Shame:** Some victims feel ashamed and embarrassed in the aftermath of a hate crime, either believing that their victimization was their own fault or that their friends, family members and/or community will stigmatize them, branding them as socially unacceptable should their treatment be made publicly known. While this is also a factor in ordinary crimes, a sense of shame and degradation may be more acute in an incident of hate crime because individuals are being victimized because of their very identity. The issue of shame may be particularly significant as an obstacle to reporting hate crime attacks in cases involving sexual violence;

- **Denial:** In order to cope with the trauma of a hate crime, some victims deny or minimize the impact and seriousness of the crime;

- **Fear of disclosing their sexual orientation:** For homosexual, bisexual, and transgender individuals, reporting a hate crime may mean publicly disclosing their sexual orientation or gender identity. Victims of anti-homosexual hate crimes in some countries may be worried that disclosing their sexual orientation could lead to them being further victimized, or even criminally prosecuted for homosexuality;

- **Fear of disclosing their ethnic, religious or political affiliation:** Members of ethnic, religious or political minority groups sometimes fear that disclosing their identity could lead to discrimination or other negative consequences; and

- **Fear of arrest and/or deportation:** Individuals who are not citizens of the country where they have been victimized may fear that, even as crime victims, their involvement with police or government may result in arrest and/or deportation.

In addition to the points above, which relate to victim fears and perceptions, other factors that may lead to under-reporting of hate crimes include:

- **Hate crime laws do not cover certain forms of discrimination:** If hate crime laws do not cover certain forms of discrimination, such as violence motivated by gender identity or sexual orientation, members of groups vulnerable to these attacks are less likely to report evidence in these incidents or describe an attack as a hate crime; and

- **Victims may be discouraged by police or other authorities from filing a complaint:** In some instances, victims who were prepared to file a formal complaint may be deterred from doing so because police officers encourage them not to or tell them that identifying hate motivation is not appropriate for a complaint. Police may, for example, assert that a crime was a minor affair or a youthful prank and that nothing would come of a formal complaint. They may point out that a formal complaint could create further problems of retaliation for the victim or that they have more serious crimes to investigate. In some instances, police may record only part of a statement, excluding details of hate motivation provided by a complainant.

How Can NGOs Improve the Recording of Hate Crimes?

If crimes are not recorded, it allows state authorities to believe or assert that there are no hate crimes occurring. NGOs can monitor the overall incidence of hate crimes, as well as the official response to particular cases. By monitoring and reporting hate crimes, NGOs can identify trends and take action on individual cases.

A manual produced by the Organization of Chinese Americans explains that data available through NGO monitoring “ is necessary for effective prevention and response”.[15] More specifically, hate crime data collection:

- Places the community on alert to look out for the safety of its residents;
- Increases the likelihood of victims reporting hate crimes;
- Provides the community an opportunity to denounce hate publicly and to heal wounds;
- Counters the tacit message of acceptance that the community would otherwise be sending if it did not respond when a hate crime occurs in its midst;
- Educates the general public about the true prevalence of hate crimes;
- Presents the community with the opportunity to discuss ways to deal with hate crimes (e.g., public education, community organization, legislative advocacy, youth programmes and police-community partnerships); and
- Gives lawmakers, government officials and other funders the information necessary for them to decide on funding for education, training, prevention and victim assistance.

NGOs also play a role in providing channels for people to bring complaints against the police, with due safeguards to ensure confidentiality where victims lack confidence in official agencies. In addition to provisions for NGOs to represent victims in bringing complaints before official anti-discrimination bodies or public prosecutors, NGOs can also bring complaints about discriminatory action, including violence, by the police.

---

16 *Responding to hate crimes: A Community Action Guide,* Second Edition (Washington: Organization of Chinese Americans, 2006), p. 9. <http://www.ocanational.org/images/stories/docscenter/ocahatecrime2006.pdf>.

In the United Kingdom, where hate incidents can be reported to police either by the victim or by someone acting on their behalf, the Community Security Trust has been accorded third-party reporting status since 2001. This allows the organization to act as a representative of victims who are unable or unwilling to report to the police directly.[17]

Collecting Information on Hate Crimes

The collection and dissemination of data on hate crimes is an important part of any effort to improve prevention and response. To confront the problem, the local and national authorities and the public need to know its real nature and extent — and the threat the problem poses to society. Even when particular communities face everyday violence driven by prejudice, the society as a whole may be largely unaware of its severity or the way it compounds other forms of discrimination. Where official data collection is ineffective, data from NGOs and other monitors, surveys and information from the media can show that there is a problem that calls for both political action and new legislation if it is to be dealt with.

Many NGOs gather information and generate data on their communities' own hate crime realities. The data collected over time by NGOs can be subject to much the same analysis as official data, although this does not substitute for official data collection. NGO information, including data collected from surveys, can show changing patterns of violence, including who is the target of hate crimes, who carries them out, and the need for urgent preventive action. This information can be useful to police and NGOs in developing multi-year plans for response and prevention. Accompanied by strong advocacy, this data collection and analysis can, in turn, be used to help shape policy at the levels of local or national government.

NGOs can also monitor the response of police, prosecutors and the judiciary to hate crimes and periodically publish this information. This provides a basis for civil society to review government action and ensure hate crimes are not committed with impunity.

Research undertaken by Amsterdam's Anne Frank House, in association with Leiden University, examined police investigations and prosecutions, with findings for 2006 published in a December 2008 report, *Opsporing en vervolging in 2006* (Investigation and Prosecution in 2006).[18]

---

[17] "Anti-Semitic Incidents Report 2007," Community Security Trust, 2008, <http://www.thecst.org.uk/docs/Incidents_Report_07.pdf>.

[18] "Racism and Extremism Monitor: Investigation and Prosecution in 2006", Anne Frank House and Leiden University, December 2007, <http://www.annefrank.org/content.asp?PID=817&LID=2>.

Community-based organizations are well placed to know of hate crimes and incidents involving their own communities, particularly those that provide support to victims. Information on specific cases may be collected by NGOs with a view to serving as an intermediary with public authorities, seeking justice and soliciting official support for victims.

Some common means of information gathering include:

- **Published Data:** Review of newspaper, Internet and other public accounts of hate crimes and incidents, including Internet sites and publications from extremist organizations, may disclose important information. Additionally, reviewing the websites of governmental agencies and other NGOs may yield anecdotal information, hard data and useful analysis. As NGOs seek to build credibility for their monitoring, it is vital that they identify the sources of the information they cite;

- **Interviews:** NGOs are often uniquely placed to talk to the victims of hate crimes, their families and witnesses about their experiences. In conducting and documenting interviews with victims, certain special considerations need to be taken into account. These are discussed further below (See Chapter 5: NGOs Supporting Victims);

- **Group discussions or "focus groups":** A "focus group" is a small group assembled for a form of qualitative research in which people are asked for their views on or to describe their experience with particular issues. Meetings can be held with small numbers (generally between four and 12) of people from groups that have traditionally been targeted with hate, discrimination and hate crimes. It is often helpful to ask participants to speak or write about incidents they have witnessed or experienced. Many targets of hate find it easier to write about incidents than to speak about them. Summaries of the information provided by focus-group participants should be produced, with due consideration for confidentiality;

- **Surveys:** NGOs may be able to conduct surveys of members of discrete population groups concerning their experience with hate crimes. Through surveys, NGOs can retrospectively analyze the incidence of hate crimes over a given time. Surveys may involve relatively small groups of people and can be carried out through interviewing or through such means as an Internet questionnaire. It is important to define clearly the methodology used for a survey, including the parameters of the group surveyed and the criteria by which its members were selected, their number, the precise questions put to them, and the conditions under which their input was provided. Surveys can be meaningful even when polling a relatively small, but precisely defined sample of the population.

In the Russian Federation, Amnesty International conducted a survey among a sample of people of African origin living in Moscow, asking them to describe their experience with racially motivated violence from May 2001 to April 2002. In total, the 180 respondents reported 204 attacks.[19] A 2006 survey by the Open Society Institute's Criminal Justice Initiative found that over half of all people stopped by the Moscow Metro police were riders whose appearance was non-Slavic, although these persons made up less than five per cent of all Metro patrons. The survey was based on the reports of monitors at over 1,000 police stops. It found that ethnic profiling was both pervasive in the Moscow Metro but also largely futile: The study concluded that only 3 per cent of the police stops "resulted in even an administrative infraction such as possessing improper documents".[20]

Organizations that operate emergency hot lines for complaints of hate crimes and incidents receive detailed information on specific cases that often must remain confidential. On the other hand, they can count the specific complaints received and break them down into categories of incidents in a way that generates useful data. In doing so, the confidentiality of hate crime victims must always be respected, being sure to exclude information that would identify particular individuals.

NGOs that are unable to collect comprehensive information on cases of hate crimes may be able to gather useful information concerning particular groups under threat. A foreign students' association may be able to do a survey of its members concerning each student's experience with criminal violence they believe was motivated by prejudice and hatred during a particular time period. Or an amateur football club made up of mostly African immigrants could survey its members' experiences with hate crime over a year. Such surveys can provide information concerning particular crimes and incidents, but also provide a basis for reporting the level of violence experienced among a specific number of individuals. The number of specific cases reported by a group sharing similar characteristics may be a basis for extrapolating the proportion of those within the broader group from which the sample was drawn who have suffered similar treatment. The resulting numbers, however, have to be considered with caution.

NGOs can make good use of this information and data. Detailed descriptions of particular crimes, as well as statistical information on crimes, can be used to inform the public, assist in analysis, and lobby governments to take action.

---

[19] *"Dokumenty!" Discrimination on Grounds of Race in the Russian Federation* (London: Amnesty International, 2003), p. 43, <http://www.amnesty.org/en/library/info/EUR46/001/2003>.

[20] *Ethnic Profiling in the Moscow Metro,* (New York, Open Society Institute, June 2006), p. 10, <http://www.soros.org/initiatives/osji/articles_publications/publications/profiling_20060613>.

In Northern Ireland, NGO advocacy based on research on the incidence of homophobic crimes led directly to the enactment of legislation punishing homophobic hate crimes and to requirements for comprehensive police statistics on this type of violence. In July 2003, the Institute for Conflict Research published *An Acceptable Prejudice? Homophobic Violence and Harassment in Northern Ireland,* a report drawing on police data and other research to document and raise awareness about homophobic hate crime. Its recommendations included the need for new hate crime legislation, more inclusive reporting by and training for police, and measures to address homophobic bullying in the school system. The Institute built on these efforts by providing training, support and assistance to other NGOs to work with communities, police and local authorities to improve response to the problem.[21]

Monitoring Individual Cases

NGOs can monitor the progress of responses to particular hate crimes in order to determine if there are specific or systemic shortcomings in a given locality or on a national scale. This type of monitoring can focus on any or all aspects of a particular hate crime case, including police investigation, prosecution, delivery of services to victims and press coverage. This type of monitoring requires NGOs to develop extensive knowledge about particular cases and may be an essential part of the provision of legal or other assistance by the NGO. The monitoring of individual cases should ideally involve follow-up to assess the effectiveness and adequacy of the response by national or local authorities.

Information on incidents and crimes must be collected in a systematic manner in accordance with consistent criteria if accurate, comprehensive and comparable data are to result. Some monitoring systems produce statistics that are broken down by the particular groups that are victimized. Other statistical breakdowns may be undertaken to identify incidents by bias motivation. Both approaches are useful, and in some cases official hate crime statistics reflect both the general categories of bias motivation (e.g., racism or anti-Semitism) and the particular groups with which victims under these categories are identified (e.g., people of African or Jewish origin).

Whatever the case, practical methodologies for data collection and analysis should include a breakdown of data into useful categories. These include the following:

- **The Groups Targeted:** Data that identify the particular groups affected by hate crimes are an essential tool for police planning and resource allocation. They should further enable government agencies and NGOs alike to increase preventative action to reduce the level of hate crimes directed at those groups. The identification of the particular groups targeted is also an indicator of the different forms of prejudice motivating hate crimes.

---

[21] Neil Jarman and Alex Tennant, *An Acceptable Prejudice? Homophobic Violence and Harassment in Northern Ireland* (Belfast, Institute for Conflict Research, 2003), <http://www.conflictresearch.org.uk/documents/ICR_Homoph.pdf>.

- **Location of Hate Crimes:** Geographical data that show the incidence of particular kinds of crime in cities, rural areas or distinct regions of a country are an important tool for law enforcement and political decision makers concerned with public policy and resource allocation. Patterns of hate crime violence may be associated with particular areas. Such information can be an important factor in enhanced law enforcement and preventive efforts in particular geographic areas; and

- **The Perpetrators:** Information on the perpetrators can lead to the identification of the social foundations underlying hate crime activity and can result in more focused prevention efforts. For example, data showing a high percentage of hate crimes being committed by students can indicate a need for increased prevention programming in schools. However, as NGOs are unlikely to have access to information other than that which is in the public domain during an investigation and prosecution, their capacity to collect this is limited.

Additional Resources

"Addressing the Hate Crime Data Deficit: Recommendations of the Anti-Defamation League", Anti-Defamation League, November 2006.

Jack McDevitt, Shea Cronin, Jennifer Balboni, Amy Farrell, James Nolan and Joan Weiss, "Bridging the Information Disconnect in National Bias Crime Reporting: Final Report", Center for Criminal Justice Policy Research, Northeastern University, 2002.

Dr. Christine Loudes and Evelyne Paradis, *Handbook on Monitoring and Reporting Homophobic and Transphobic Incidents*, (Brussels: European Region of the International Lesbian and Gay Association, 2008).

"Hate Crime Data Collection Guidelines: Uniform Crime Reporting" United States Department of Justice, Criminal Justice Information Services Division, October 1999.

Jack McDevitt, Jennifer M. Balboni, Susan Bennett, Joan Weiss, Stan Orchowsky, Lisa Walbolt, "Improving the Quality and Accuracy of Bias Crime Statistics Nationally: An Assessment of the First Ten Years of Bias Crime Data Collection: Executive Summary", Northeastern University, July 2000.

"National Incident-Based Reporting System. Volume 1, Data Collection Guidelines", United States Department of Justice, Criminal Justice Information Services Division, August 2000.

"ODIHR Law Enforcement Officer Programme on Combating Hate Crime: Data Collection Template - Incident Report", Annex D in *Combating Hate Crimes in the OSCE Region: An Overview of Statistics, Legislation, and National Initiatives,* (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2005).

"OSCE Tolerance Implementation Meeting on Addressing the Hate Crime Data Deficit (Vienna, 9-10 November 2006) Meeting Report", OSCE, April 2007.

"Recommendations of the NGO Preparatory Meeting to the OSCE Tolerance Implementation Meeting: Addressing the Hate Crime Data Deficit", OSCE, November 2006.

"Reporting Manual: Uniform Crime Reporting Incident-Based Survey", Canadian Centre for Justice Statistics, Policing Services Programme, February 2008.

"Standardized Police Training & Data Collection on Hate-Motivated Crime", Canadian Centre for Justice Statistics, November 2006.

"Training Guide for Hate Crime Data Collection: Uniform Crime Reporting", United States Department of Justice. Criminal Justice Information Services Division, 1996.

CHAPTER 5

NGOs supporting victims

NGOs are often uniquely positioned to serve as bridges among police agencies, community leaders and others. NGOs can also provide direct support for victims, including by establishing centres for support and counseling. NGOs can provide victims with the information they need to lodge formal complaints against the perpetrators of hate crimes and receive compensation and government benefits, and also provide practical help with medical care and other needs.

Helping Victims to Report Hate Crimes

Many NGOs dealing with hate crimes work hard to eliminate the obstacles that lead victims to choose not to formally report hate crime incidents. Their work includes helping to create an environment of confidence in which victims and their families feel able to file a complaint with authorities without fear of dismissive treatment or reprisal and with a well-founded belief that doing so will do them and their community some good.

An important issue for NGOs providing victim support is ensuring the best interests of the victim are respected. This is particularly important when determining whether a formal complaint is made to authorities, whether the name of the victim is released to the media, or whether details of an incident are used in advocacy calling attention to hate crimes. After victims are informed of their options, NGOs should always take into account their wishes in these cases. NGOs should inform victims about any support services they provide and their collaboration in broader actions to combat hate crimes.

Emergency Assistance

Many NGOs have 24-hour emergency telephone and Internet hotlines for hate-crime victims, through which they, their families or their friends can report hate-motivated incidents and situations in which they feel an attack is imminent. NGOs can offer advice, a range of counseling and direct support services, and assistance to victims who wish to contact the police or other local authorities.

In 2008, the Latvian Centre for Human Rights, with European Union funding, produced a 16-page brochure on hate crimes, including information on how to report them, what legal and practical assistance is available to victims, the issue of compensation in criminal cases and civil law, and useful telephone numbers and addresses. Practical advice includes where to call for medical assistance and other state services. The brochure explains how to contact the "Skalbes" crisis and consultation centre — located in Riga — which provides services from psychologists, psychotherapists, lawyers and psychiatrists.[22]

Accompanying Victims to Police or Other Government Agencies

Many victims feel more comfortable in reporting hate crimes to law enforcement and other official agencies if they are accompanied by a person whom they trust with experience in these matters. Accompaniment by NGO representatives can help ensure that official bodies treat complainants with respect, record testimony fully and accurately, and observe established procedures. Accompaniment can also provide victims and their families with the sense of security they need to approach official bodies and to bring a complaint into the open.

Representing Victims

In many cases, NGOs can represent victims in interactions with police and other public bodies, such as schools or housing authorities. In some cases, where specific NGOs are acknowledged as "third parties" that can report crimes on behalf of victims, NGOs may make the initial criminal complaints of hate crimes to public authorities. NGOs may also represent victims in efforts to secure medical assistance or compensation for injuries and damage to property. In some countries, NGOs can also represent victims in proceedings before specialized national anti-discrimination bodies.

NGOs can also serve as the legal representatives of hate crime victims in criminal cases, in civil court cases seeking financial damages and compensation, and in other situations.

In the Slovak Republic, the Bratislava-based League of Human Rights Advocates (LHRA), a partner of the European Roma Rights Centre (ERRC), has provided legal representation for Roma families under continuing threat in Zahorska Ves. In May 2007, five masked men attacked the Sarközy family in a makeshift shelter at the site of the family compound, which was destroyed in a similar attack in 2003. The attackers reportedly beat members of the family, including a mother and child, with wooden clubs and iron rods and destroyed their furniture. A Bratislava court affirmed the right of the family to remain in a temporary shelter on the land in response to a petition from an LHRA attorney, who provided legal representation to the family.[23]

---

[22] *Hate Crimes* (Riga: Latvian Centre for Human Rights, 2008), <http://www.humanrights.org.lv/upload_file/Hate_Crimes.pdf>.

[23] See "2008 Hate Crime Survey: Roma and Sinti", Human Rights First, <http://www.humanrightsfirst.org/discrimination/reports.aspx?s=roma-and-sinti&p=individual#slovakia>.

In Spain, affiliates of the Federación de Asociaciones de SOS Racismo del Estado Español provide free legal assistance in response to racist attacks and other forms of discrimination, as well as online systems through which complaints can be made. Complaints are then taken into account in the production of an annual report. In September 2006, SOS Racismo Catalunya provided legal representation to three young immigrants from Gambia and a Spanish friend who were attacked by a large group of young people upon leaving a concert in Barcelona. The four were subjected to xenophobic verbal abuse and beatings; one of them was hospitalized in an intensive care unit for five days.[24]

In Council of Europe countries, NGOs have represented hate crime victims in cases brought before the European Court of Human Rights, winning rulings with important consequences for the protection of human rights in the future, as well as financial compensation. (See Chapter 8: NGO Advocacy: An International Framework.)

In the United States NGOs have won large financial awards for hate crime victims through civil suits against extremist groups.

Medical Services

In many cases NGOs have programmes for medical services, including psychological counseling. NGOs often refer hate crime victims to other organizations and assist in gaining access to state health services for medical help.

Advocating for Services

NGOs can be advocates for victims with local government and other government agencies in securing social benefits, such as medical care, repair of damaged property, or new housing. In cases in which hate crime victims also face discrimination in accessing social benefits that should be available to all, NGOs can seek remedies through direct contact with political authorities, through the courts and through public campaigns.

Empowering Victims

NGOs, through support and encouragement, can help victims regain a sense of confidence in their community and control of their lives. NGOs can help convince governments to give a higher priority to responding to hate crimes and help convince the public that every hate crime harms the larger society. NGOs can give each victim a voice and ensure that this voice is heard.

Community Support for Victims

Community members can contribute to reducing victims' sense of isolation by showing their support for victims. Organizing community members to write letters of support or to send donations to victims is an effective way to make a community statement against hate. Victims often need monetary assistance to pay for costs incurred as a result of the crime, including medical bills, lost wages and repairing or replacing damaged property. It is sometimes possible to partner with local media outlets to publicize the method for sending donations or letters of support.

---

[24] "Hate Crimes in the OSCE Region – Incidents and Responses: Annual Report for 2007", OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, October 2008, p. 16, < http://www.osce.org/odihr/item_11_33850.html>.

Meeting with Victims: Listen, Validate, Refer

When victims turn first to NGOs, the NGO response will often determine whether they will subsequently report the crime to law enforcement or other agencies. The first meeting between an NGO representative and a victim can be crucial. NGOs with extensive experience in dealing with hate crime victims have developed some basic guidelines to ensure that victims are dealt with in a way characterized by respect, sensitivity and practical utility. These guidelines form the basic norms for interviews with hate crime victims.

There are several basic elements to take into account by NGOs when victims come to them to report hate crimes, as set out below.

Move Fast

It is important to meet with victims soon after the hate crime occurs, for a number of practical reasons:

- Victims may need immediate assistance, including medical treatment, repair of damaged property and new housing;
- Victims' memories about the details of hate crimes will be clearer the sooner they are interviewed; and
- Some perpetrators of hate crimes continue to commit hate crimes and increase the level of violence if they are not identified and apprehended. Beginning an investigation soon after a hate crime is committed increases the chance that the perpetrators can be stopped before they attack again.

Explain and Refer

NGO representatives should explain at the outset of the first meeting who they are, what they can and cannot do, and what others can do. Being clear about the limits of what can be done and not raising false expectations is essential to building trust. NGO representatives meeting with victims should, therefore:

- Explain the purpose of the interview and how what is learned will be used on behalf of the victim;

- Explain that the interviewee's name and other identifying details will be kept confidential unless the interviewee agrees otherwise, such as for use in an official complaint;

- Explain the various forms of support that are available, both directly from the NGO and from other private and public agencies;

- Refer the victim of a hate crime to appropriate resources, which may include counseling, medical care and/or law enforcement; and

- If information gleaned from the interview will be used to combat hate crimes more broadly, explain how this will be done.

Listen

In meeting with victims, it is important to provide a safe space, a trained interviewer and, above all, to *listen* to the victim. Describing a hate crime is often difficult and upsetting for the victim, so trained interviewers should conduct the interviews. Interviewers should ensure that they are in a space in which victims will feel safe and confident that they will not be overheard. If the person with whom the victim makes initial contact is not able to conduct an interview, he or she can let the victim know whom to speak with and, if possible, assist the victim in contacting the appropriate person.

The most effective way to conduct an interview is to listen to the victim's story without offering advice. It is, however, completely appropriate to offer verbal support, such as: "I'm sorry this happened to you" or "No one should have to feel like this." Document the details of the incident as the victim reports them. (See below, "Taking Notes".)

Validate

NGOs involved in interviewing victims should take into account that one of the victim's biggest fears is that he or she will not be believed. The response from the first person a victim reports to may be very important in determining if the victim continues seeking the assistance he or she needs. NGO staff — as well as police officers and others — can respond to victim accounts by saying that they are sorry about what happened. This validates the victim's feelings without prejudging the results of further investigation and reassures the victim that he or she is valued as a person.

Taking Notes

A record of the interview is important for subsequent action. It is important to take handwritten notes of interviews with victims of hate crimes or hate-motivated incidents. Many NGOs use standard formats for interviews that can facilitate note taking as well as ensure that basic information is covered. It is very difficult to help a victim if an NGO does not have a clear record of what occurred.

Interviewers should keep in mind that it can sometimes be important to record direct quotations precisely in their notes. These may include particular descriptive phrases used by the interviewee to describe the attack or his or her feelings during or after the attack. Similarly, the interviewee's memory of the precise words used by his or her attackers before, during or after an attack may be important to record as a direct quote, without summarizing or paraphrasing. If the interviewee decides to make a complaint to police or other public authorities, or decides that elements of the case can be used in media or campaign action, these statements may be important to have on record.

After interviewing the victim, it is important to prepare a typed interview summary. This avoids the difficulty that others may have in reading handwritten notes.

Critical Details to Obtain

Interviews of hate crime victims should elicit detailed information about the incident. The basic elements of who did what to whom, when, where and why are important parts of the victim's account. Interview records should be kept secure. Basic details to obtain in an interview include:

- The victim's name and how to contact him or her (this may include an address and telephone number, or an institution or person in the local community who can contact the victim);
- The date, time and location of the incident;
- A clear description of what happened and what was said. It is particularly important to include the victim's memory of exactly what the perpetrators said, including any offensive or degrading language or slurs;
- The impact on the victim, including any physical injuries, loss or destruction of property and emotional distress;
- The names, addresses and telephone numbers and description of any witnesses to the incident; and
- Details of any contact with local government or other official bodies to report the incident or to seek medical or other attention, as well as the responses of these official bodies.

Ensure Confidentiality

Interviews should be conducted in private and notes should be kept confidential, until and unless the interviewee determines otherwise. It is important to assure victims that their identity will be confidential until they make the decision to report the attack to the police or other government agencies. Many hate crime victims are scared that the perpetrators or others will retaliate if they report the attacks. In some instances, security concerns will mean that you should omit the victim's name from your handwritten notes and from your typed interview summary.

Preserve Physical Evidence

Victims may describe physical evidence that should be safeguarded for any investigation of the hate crime incident. For example, any evidence such as a threatening letter, cans of spray paint used for graffiti, or bricks or rocks thrown through a window should be preserved. If a victim does provide the interviewer with physical evidence, it is important to minimize the touching of the item to avoid contaminating it with fingerprints. If possible, photographs should be taken of the scene of the hate crime or incident, in particular to show any hate graffiti and to record damage. Additionally, photographs of injuries are a very important supplement to medical notes.

Overcome Language Barriers

Interviewing victims or witnesses who do not speak the same language as the interviewer presents special challenges. It is important to have competent interpreters who have been trained in the sensitivities of the interview process and can be trusted to reflect the actual words of the interviewee. Interpreters should have the confidence of interviewees. The contact details of interpreters need to be kept in case of a future trial.

If using bilingual members of the community with no training as interpreters, the interviewer should ensure they understand beforehand what the process entails and that they are to faithfully interpret what the interviewee says (without explanation or other interruption). In some cases, members of the victim's family may prefer to interpret for them. In such cases, the interviewer should make clear that they should carefully interpret the interviewee's own words without interruption, and that if they wish to add information they can do so in a separate interview.

Having children interpret for their own family members should be avoided if possible. Children who may already be traumatized by an incident may suffer renewed trauma in translating their family members' accounts of abuse and the interviewer's questions. They may also make significant errors when interpreting, including the omission of graphic or uncomfortable details.

Cultural Awareness

NGOs, police officers and others who deal with the victims of hate crimes must be able to provide appropriate, effective services to culturally diverse communities and to take into account issues of gender within these communities. Competence in dealing with cultural differences (sometimes called "cultural competence") is particularly important when addressing hate-motivated crimes.

NGOs and other professionals working with victims of have crimes should have a basic understanding of the cultural differences that affect how or if a victim reports a hate crime and whether he or she seeks accesses to support services. NGOs can then play an important role in encouraging law enforcement and other criminal-justice personnel to take into account the cultural and gender differences of groups facing discrimination when dealing with hate crimes. To this end, many NGOs take part in training police in cultural awareness as part of training in how to respond to hate crimes. (See Chapter 3: Working with the Criminal Justice System.).

Community Outreach as Hate Crime Prevention

Outreach means expanding the scope of your advocacy and campaigning by reaching outward to work with others. For NGOs working on hate crime prevention, this means developing working relations with other NGOs and with social, cultural and religious groups within the community.

Through outreach, the potential for bringing about change is increased by adding to the number and influence of people and organizations pressing for the same goals, by adding the voices of prominent individuals who can lend their own prestige to pressure for change, and by showing that demands for action to combat hate crimes do not come only from the communities under threat.

If NGOs are to be effective in responding to hate crimes, the communities they serve must understand their services and trust their organizations. In turn, NGOs must be able to get accurate, ongoing information from community members about hate-motivated incidents and crimes and what should be done about them. This can be achieved through ongoing outreach to the communities that are affected by hate crimes. During the immediate crisis of a hate crime, it is important that community members already know and trust the NGOs and other organizations providing support services in their area.

Before a hate crime occurs, NGOs should seek to let members of targeted communities know that its staff and volunteers are trained, willing and able to serve victims of hate crimes. This can be accomplished by advertising available services in printed and electronic media and by developing language-appropriate materials, or by placing notices in media outlets that are directed at specific communities. NGO staff should also meet with leaders of ethnic, religious and other groups that are the targets of hate crimes.

Community forums can provide an important venue for the exchange of information about hate crimes. NGOs can organize open community meetings, for example, so as to communicate information about hate crimes, to correct rumors that commonly surface in the aftermath of a hate crime, and to provide a safe space for the exchange of views and concerns. In addition, community meetings can provide a forum through which to share reactions and feelings that may otherwise contribute to tension. Finally, having representatives from several different organizations present can reassure the community that the hate crime response is a co-ordinated effort.

In some community meetings, NGOs and community leaders will want to invite local officials and representatives of the police. A community forum can provide an important opportunity for NGOs, law enforcement, local officials and members of the community to exchange information and views.

In response to rising hate violence against foreign students in several Russian cities, youth human rights organizations launched an initiative to expose hate violence and discrimination targeting foreign students in Russia and to provide practical tools to assist them. The International Youth Human Rights Movement, Youth Network against Racism and Intolerance, "Young Europe" international network and others participated. The "Defending Foreign Students' Rights in the Russian Federation" programme documented the vulnerability of foreign students and provided information on line and through public events and briefings to assist foreign students studying in Russia. These included a hotline and website with practical safety resources and other awareness-raising materials. The programme was endorsed by the Federal Ombudsman.[25]

Additional Resources

"After a Racist Attack: Your Rights and Possibilities", Opferperspektive, December 2001.

Karen A. McLaughlin, Stephanie Malloy, Kelly J. Brilliant, Cynthia Lang, "Responding to Hate Crime: A Multidisciplinary Curriculum for Law Enforcement and Victim Assistance Professionals", Education Development Center, National Center for Hate Crime Prevention, February 2000.

---

[25] Detailed information is available at the programme's website: <http://www.fs.hrworld.ru/>.

“Psychological Effects of Hate Crime: Individual Experience and Impact on Community”, Latvian Centre for Human Rights, 2008.

CHAPTER 6

Strategies to combat hate speech

Hate crime and hate speech are connected. While a direct relationship can rarely be proven, hate-motivated violence frequently occurs in the context of hateful speech. Organized hate groups express their views through publications, popular music, the Internet and public demonstrations.[26] These seek to normalize and legitimize hate speech and hate crimes.

NGOs can challenge the environment of intolerance created by hate speech. Awareness-raising, monitoring and educational activities play an important part but, in some situations, it may be more effective to denounce purveyors of hate speech or challenge the arguments or claims made by the speakers. In addition, if comments by political leaders and public officials use prejudices or stereotypes, NGOs can take action to hold them accountable before public opinion.

Where hate speech crosses the threshold into crime, NGOs can bring legal action on their own account or to assist others.

Hate Speech and the Law

There is no consensus in the OSCE region on the limits on the freedom of expression with regard to statements motivated by hatred and prejudice. Some participating States criminalize only those forms of expression that represent a real and immediate threat of violence towards a particular individual. In many other countries, laws criminalize oral, written or symbolic communications that advocate for or incite hatred founded on discrimination. How NGOs respond to hate speech will depend on the legal provisions of each state.

The right to freedom of expression has been affirmed in international human rights law, and all OSCE participating States acknowledge this as a fundamental right. Article 19 of the International Covenant on Civil and Political Rights (ICCPR) sets out everyone's right to hold opinions without interference and to

---

[26] See, for example, *Hate Crimes in the OSCE Region: Incidents and Responses – Annual Report for 2008* (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2009).

freedom of expression. However, Article 20 of the ICCPR states that "any advocacy of national, racial or religious hatred that constitutes incitement to discrimination, hostility or violence shall be prohibited by law".[27] Article 4 of the International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (CERD) also requires states to prohibit certain forms of speech that advocate racial discrimination.[28]

At a regional level, the EU Framework Decision on Racism and Xenophobia attempts to add further detail to the issue of what forms of speech should face sanctions under criminal law.

The interpretation of these obligations differs widely from state to state: Speech that is subject to criminal sanctions in one country is considered to be protected by the freedom of expression in another.

The OSCE's position on hate speech has reflected the diversity of views among its participating States. OSCE Ministerial Council Decision No. 10/05 emphasized "the need for consistently and unequivocally speaking out against acts and manifestations of hate, particularly in political discourse", while recognizing the importance of balancing respect for freedom of expression with the obligation to combat discrimination.[29]

Monitoring

NGOs can monitor the media for instances of hate speech, while also using the media to respond to particular cases of hate speech and to advance the fight against discrimination and hate crime.

Racism and xenophobia and other forms of intolerance in the media, including the Internet, is subject to national and international legal constraints on discriminatory forms of expression, although national laws differ significantly in this regard.

A number of inter-governmental bodies monitor hate speech in the media, with a view to improved responses through a variety of means. The Council of Europe's European Commission on Racism and Intolerance (ECRI), in its periodic country reports, regularly examines the treatment of minorities in the media while

---

27 "International Covenant on Civil and Political Rights", OHCHR website, <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm>.

28 "International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination", Article 4, OHCHR website, <http://www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm>.

29 See, OSCE Ministerial Council Decision No. 10/05, "Tolerance and Understanding, Promoting Mutual Respect and Understanding", Madrid, 30 November 2007, <http://www.osce.org/documents/mcs/2007/12/28629_en.pdf>.

highlighting the role of both self-regulatory media bodies and media complaints procedures.

Politicians

Election campaigns in which political leaders exploit or incite the xenophobic fears and prejudices of the electorate through speeches or slogans often provide the backdrop to violent hate crimes.

In response to such expressions of prejudice, NGOs can press for the application of political sanctions. The expulsion of political parties from regional political groupings is one potential sanction some NGOs have advocated. Similarly, ECRI has encouraged the adoption of legal provisions in Council of Europe Member States that allow for the withdrawal of public financing for political parties that promote racism.[30]

Hate Speech and Intolerance in Football

Racist and other hate speech is prevalent among spectators in many sports, notably in professional football (soccer), where racist chants and harassment of players of minority origin, as well as racist violence, are common. These are frequently dismissed by police and football authorities alike as simply an extension of the confrontational culture of football, not to be taken seriously.

NGOs play an important role in combating racism, homophobia and other intolerance in sport, including through collaboration in campaigns organized by the Football against Racism in Sport (FARE) coalition. Football clubs have increasingly faced fines, the suspension of matches, and other sanctions for the racist behavior of fans, and may also face the loss of government subsidies.

Hate on the Internet: What You Need to Know

Websites and other online environments that propagate racism and other forms of hate are widespread on the Internet. Hate websites are both disturbing and destructive. They are disturbing because they disseminate crude messages of hate, often permeated by violent images and words. The sites are destructive because they are easily accessible and designed to be compelling in order to attract new members, especially young people.

Hate on the Internet is also spread through web forums and listserves, which serve as a vehicle for the daily exchange of racist messages. Hackers sometimes attack the websites of ethnic and religious groups and delete legitimate content, substituting racist and degrading images and statements. Hate-music sites, which contain songs with hateful and prejudiced lyrics, are available on or through links in hate websites.

---

[30] *Hate Crimes in the OSCE Region: Incidents and Responses – Annual Report for 2006* (Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, 2007), p. 62, <http://www.osce.org/odihr/item_11_26296.html>.

A significant barrier to police in investigating hate sites that appear to violate hate crime laws is the lack of training on the technical issues involved in identifying who is responsible for hate sites and where those sites originate, and proving who is responsible for the content. NGOs may be able to supplement police investigations by providing technical expertise to train police officers on these issues.

Racist and intolerant speech on the Internet has had a causal relationship to hate crimes. This has included incidents in which hate groups and individuals use the Internet to identify particular people as targets for violence, to encourage such attacks, and to disseminate home addresses and other personal information on the targeted individuals with a view to facilitating these attacks. Explicit instructions for racist attacks on particular individuals are regularly found on the websites of "skinhead" and other extremist groups, despite legal norms in most countries that prohibit such direct incitement to violence.

Extremists in the United Kingdom in May 2006 published the name and home address of a vocal anti-racist worker on several hate websites. After numerous death threats, the worker was attacked and stabbed in front of his two daughters. He sustained serious injuries.[31]

What can NGOs do?

Monitor the Content of Hate Websites

NGOs that wish to start projects monitoring the Internet can use specialized software to create databases of hate content. This can be used for research, information exchange, comparative work and training. NGOs can also share this information with police agencies, academics, ombudsman institutions, anti-discrimination units or other NGOs.

Advocate for Removal of Hate from the Internet

NGOs can develop contacts with Internet-service providers and become familiar with their policies for dealing with hate sites. Then, by monitoring Internet sites, they can identify content that poses an immediate threat or violates guidelines, and quickly notify Internet-service providers. This does not supplant the role of law enforcement agencies where criminal acts may have occurred but, given the complexity of legal regulation of the Internet, the Internet-service providers may be more effective in removing the problematic content. In some countries, NGOs have been responsible for the closure of websites dedicated to hate speech. They have done so through direct intervention with service providers and government agencies, and bringing legal action.

---

[31] Ibid, p. 65.

NGOs have been successful in persuading online authors, owners or Internet-service providers to remove hate sites and discriminatory expressions from the Internet, particularly in states with hate-speech laws. NGOs can also offer support for existing or new NGOs that deal with cyber hate.

In the Netherlands, the Magenta Foundation's Complaints Bureau for Discrimination on the Internet has succeeded in removing thousands of instances of hate speech from the Internet since 1997, by sending requests for their removal to authors or owners of sites containing hate speech. The Netherlands has strong anti-discrimination legislation, and pointing out the illegality of material to authors or owners was enough to have them remove the material in 95 per cent of the cases.[32]

Education

Comprehensive guides to education on the problem of cyberhate for parents, teachers and students have been developed by NGOs and are available on the web. NGOs can play an important role in providing training and educational materials against cyber hate:

- **For law enforcement:** NGOs can provide educational materials and training to police and prosecutors in skills and techniques for investigating hate crimes involving the use of the Internet;

- **For parents:** NGOs can provide advice and train parents how to recognize and assess problematic websites, how to transfer this knowledge to their children and how to monitor what sites children log onto. NGOs can distribute "filters" to parents that block access to hate sites on their home computers;

- **For teachers:** NGOs can provide advice on how to talk about cyberhate and how to develop students' critical-thinking skills, which will allow them to ask appropriate questions about the validity of information on websites; and

- **For students:** NGOs can provide young people with information on the dangers of cyberhate, how to recognize and assess discriminatory material, and what can be done against it.

---

[32] See http://www.meldpunt.nl/ (In Dutch).

The United States-based youth hate prevention coalition Partners Against Hate published the manual "Hate on the Internet: A Resource Guide for Educators and Families" to equip parents, educators, librarians and other members of the community with tools to help young people recognize and deal with hate on the Internet.[33]

Additional Resources

Brian Willoughby, "10 Ways to Fight Hate on Campus: A Response Guide for College Activists" Southern Poverty Law Center, 2004.

"101 Ways to Combat Prejudice: Close the Book on Hate", Anti-Defamation League, 2001.

Ellen Hofheimer Bettmann, Lorraine Tiven, *Building Community and Combating Hate: Lessons for the Middle School Classroom* (Washington, DC: Partners Against Hate, 2004).

"Combating Racist Crime and Violence: Testimonies and Advocacy Strategies", European Network Against Racism, May 2009.

"Hate on Display: Extremist Symbols, Logos, and Tattoos - Revised and Updated", Anti-Defamation League, 2003.

Lorraine Tiven, *Hate on the Internet: A Response Guide for Educators and Families* (Washington, DC: Partners Against Hate 2003).

"Let's Fight Racism Together! Handbook for Minority Activists in Ukraine = Preodoleem rasizm vmeste! Informatsionnoe posobie", (Kiev: Social Action Centre, 2008).

"Peer Leadership: Helping Youth Become Change Agents in their Schools and Communities", Partners Against Hate, July 2002

Deborah A. Batiste, *Program Activity Guide, Helping Youth Resist Bias and Hate: A Resource Guide for Parents and Educators of Middle School Age Children*, (Washington, DC: Partners Against Hate, 2003).

Michael Wotorson, *Program Activity Guide: Helping Children Resist Bias and Hate* (Washington, DC: Partners Against Hate, 2001).

Jim Carnes (ed.), *Responding to Hate at School: A Guide for Teachers, Counselors and Administrators* (Montgomery, AL: Southern Poverty Law Center, 1999).

Matthew Collins (ed.), Gerry Gable, (ed.), "Signs of Hate", Searchlight Information Services, 2003.

Kenneth S. Stern, "Skinheads: Who They Are & What to Do When They Come to Town", AJC, 1990.

Jim Carrier, Richard Cohen, (ed.) *Ten Ways to Fight Hate: A Community Response Guide*, (Montgomery, AL: Southern Poverty Law Center 2000).

---

[33] "Hate on the Internet: A Response Guide for Educators and Families", Partners Against Hate, December 2003, <http://www.partnersagainsthate.org/publications/index.html>.

Caryl Stern-LaRosa, Ellen Hofheimer Bettmann, *The Anti-Defamation League's Hate Hurts: How Children Learn and Unlearn Prejudice, a Guide for Adults and Children* (New York: Anti-Defamation League, 2000)

"Turn It Down Resource Kit", Center for New Community, 2002.

CHAPTER 7

The NGO role in raising awareness and lobbying

One approach to improving the reporting and recording of hate crimes is to increase public awareness that these are serious crimes against which effective action can be taken.

The analysis and dissemination of data and information on hate crimes can be powerful advocacy tools with both government and specialized institutions. The latter includes national specialized anti-discrimination bodies, such as equal-opportunity commissions or anti-discrimination ombudsmen. Many of these specialized bodies play an important role as advocates for change to legislation and policy in their areas of responsibility. Some are also mandated to consider individual cases. A list of relevant specialized bodies and ombudsman institutions in the OSCE region can be accessed on ODIHR's Tolerance and Non-Discrimination Information System (TANDIS).[34]

The European Network Against Racism (ENAR) is an EU-wide network of more than 600 organizations that works to combat racism, xenophobia, anti-Semitism and Islamophobia in Europe. ENAR produces annual "shadow reports" on countries in the region that include developments concerning hate crimes. These are described as efforts "to fill the gaps in the official and academic data, to offer an alternative to that data and to offer an NGO perspective on the realities of racism with the EU and its Member States". ENAR publishes a weekly summary of developments in the region — the Weekly Mail — on its website.[35]

The Public Response to Hate Crimes: Involving the Community

The increased awareness of hate crimes and their consequences in a community can generate a public response to hate-motivated incidents that helps to combat hate crime. The following paragraphs set out useful tools for raising awareness:

---

[34] See <http://tandis/index.php?p=qu-sp,list>.

[35] See <http://www.enar-eu.org/Page_Generale.asp?DocID=15291&la=1&langue=EN>.

Public Forums and Campaigning

NGO campaigning and advocacy use a wide range of public forums. These range from street demonstrations and public meetings to conferences and round-table discussions, from concerts and theatre productions to "information fairs" and multicultural food festivals. The venues for public events range from schools and public buildings to neighbourhood community centres, town squares and football stadiums.

Using Memorable Dates

National and international campaigning is frequently organized around certain memorable dates, including annual days and weeks dedicated to action against discrimination. In many countries, days of action or commemorations are based on their own national history and experience.

> The UNITED for Intercultural Action network stimulates and co-ordinates a wide range of local activities in all European Countries for the annual commemoration of 9 November, the anniversary of the 1938 pogrom known as "Kristallnacht". This has been recognized as the International Day Against Fascism and Anti-Semitism.[36]

Conferences

National and international conferences can be important opportunities for NGO members to meet other NGO activists and independent experts. Conferences can also provide a forum in which NGOs can meet on more or less even terms with representatives of governments and specialized agencies. Conferences may also help NGOs draw the attention of the media and public opinion to hate crime issues.

> In July 2006, the Russian Federation hosted the G8 Forum and a parallel Civil G8 Forum, in which national and international NGOs met to discuss human rights and other international issues. NGOs presented recommendations from round-table discussions in a session with then-President Vladimir Putin, and then presented them to the G8 Forum. NGOs presented proposals to combat hate crimes at a round table on extremism, migration, racism and xenophobia. A day-long meeting hosted by Russian NGOs brought together representatives of other national and international NGOs after the conclusion of the Civil G8, taking advantage of their presence in Moscow for a frank exchange of views, concerns and practical experiences.[37]

---

[36] See, for example, "International Day against Fascism and anti-Semitism on 9 November, Statement by Terry Davis, Secretary General of the Council of Europe" Council of Europe website, <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1367177&Site=DC&BackColorInternet=DBDCF2&BackColorIntranet=FDC864&BackColorLogged=FDC864>.

[37] See the Civil G8 website at <http://www.civilg8.ru/> and the ICARE Special Report on the Civil G8 at <http://www.icare.to/g8.html>.

Using Film and Video

NGOs in many countries have effectively used film and video for community-based campaigning, teaching and raising awareness. This has ranged from the preparation of short announcements for broadcast on television (sometimes called "public-service announcements") to international film festivals highlighting particular problems of discrimination. In some countries, media companies will agree to broadcast short audio and video materials produced by or for NGOs that address issues of concern to the community. NGOs should press for this kind of access to the media.

In Spain, the Movement against Intolerance regularly holds events in which film and video on human rights and antidiscrimination themes are shown, followed by discussions. The NGO provides practical training in radio broadcasting through the creation and broadcast of radio programmes on the themes of violence, racism and intolerance, "with the participation of immigrants, refugees and ethnic minorities". Advocacy tools include short video messages for television. Links to these and to public broadcast materials are provided on their website.[38]

Museums and Exhibitions

In some countries, NGOs and civil society have established museums commemorating the suffering caused by discrimination and hatred in the past. Museums of this kind increasingly use photographs, video and modern information technology to devise interactive exhibits through which children can explore issues of tolerance and equality. They provide important venues for discussions of issues of discrimination and tolerance education.

Children's drawing competitions are frequently sponsored as part of anti-racism and anti-discrimination campaigns. As part of the 2008 "Football Against Racism" campaign in Ukraine, Lviv football supporters sponsored an anti-racism drawing competition for schoolchildren.[39]

Rallies and Demonstrations

Public events such as rallies, demonstrations or vigils can provide a powerful, visible community response to hate crimes or incidents. Because these gatherings are usually held outdoors in well-traveled public spaces, they are often attended by individuals who may not otherwise be reached by outreach efforts.

---

[38] See Zona Multimedia (in Spanish) at <http://www.movimientocontralaintolerancia.com/html/audiovisual/audiovisual.asp#>.

[39] See Football Against Racism in Europe, http://www.farenet.org/default.asp?intPageID=2.

On 13 June 2008, a march was held in Rome to protest the "scapegoating" and persecution of Roma in Italy. The march brought together members of diverse communities in what was said to have been the first protest of its kind in Italy. Participants included Roma, Italian intellectuals and Jewish survivors from Nazi death camps, wearing "the same black triangle bearing the letter Z as worn by Gypsy inmates at the camps".[40]

An important consideration in regard to public events is whether their participants will be safe. In some communities, public gatherings may turn violent if skinhead or other groups with an agenda of hate attend. In other communities, police may feel that a public event poses a threat and attempt to stop the rally or vigil from occurring through arrests or other means.

NGOs can reduce the risk of violence by providing prior notification to police and local authorities (and obtaining prior approval if this is required). In some cases, organizers may want to formally request police protection to address the risk of violence from skinhead or other groups. Some NGOs both minimize the risk of violence and promote police involvement in community affairs by inviting senior police officers to participate as speakers in public forums on hate crimes.

Vigils

Vigils are events at which people gather to contemplate a particular event or situation. They are usually held at night, often with participants holding candles, and can serve as a form of protest to increase community awareness and to bring people together. Vigils can serve the purpose of commemorating and honouring hate crime victims who have been killed or injured, and can be a powerful way to build a supportive, tolerant community in the aftermath of a disturbing hate-motivated incident or crime. Often, inspirational texts are read out at vigils; in some cases, the names of victims are read out.

Sport and Sporting Events

NGOs have been an important part of efforts to combat racism and related intolerance in sport, with the involvement of sport stars, teams, and team management.

In many countries, football clubs and leagues are committed to highlighting an anti-racism week through events, information campaigns and ceremonies at major matches. In Sweden, for example, a campaign was organized by the Swedish players' union at a series of matches around the theme "Give Racism the Red Card". Flyers were distributed with information about the campaign to an estimated 135,000 spectators, while a short video was shown during the pre-game ceremonies to provide information about the campaign, at which time players held up Red Cards.[41]

---

[40] Tom Kington, "We won't be Berlusconi's scapegoats, say Gypsies," *The Observer,* June 15, 2008, <http://www.guardian.co.uk/world/2008/jun/15/italy.race>.

Europe-wide activities organized in conjunction with the Union of European Football Associations (UEFA) included a campaign in conjunction with the Euro 2008 championship "to promote and convey the positive message of fighting discrimination in and outside the stadiums". FARE was also involved in monitoring discrimination at games, while a "multilingual hotline" and email address was available to report racism and discrimination. A television spot entitled "Different Languages, One Goal: No To Racism" was produced for broadcast during the playoff season.[42]

Community Action against Vandalism and Graffiti

Vandalism is one of the most common hate crimes, and can result in the expensive clean-up and repairs of personal or community property. Organizing a community clean-up of hate graffiti can unite people around a common task that is practical, as well as a symbolic action against hate. Likewise, if an individual's residence has been burgled or a church's windows have been broken, local locksmiths or carpenters can be enlisted to donate services to change locks or replace windows.

> In Lodz, Poland's second largest city, an annual clean-up of racist and anti-Semitic graffiti has been held since 2000, in a tradition begun by a group of journalists and local political leaders. In 2007, the "Colorful Tolerance" campaign began with a demonstration in front of city hall in which teenagers held up photographs of examples of anti-Semitic graffiti from around the city. Students, teachers, journalists and others then moved throughout the city to paint over graffiti on schools, storefronts, homes and city buses. The campaign has been strongly supported by Lodz's mayor and deputy mayor.[43]

Building Coalitions

NGO partners that work in coalition can collaborate closely in developing policies, positions and advocacy strategies and tools for change in combating hate crimes.

Advantages of Working in Coalitions

Coalitions demonstrate broader public interest in the problem of hate crime beyond the targeted victim groups.

---

[41] See Football Against Racism in Europe, op. cit.

[42] Ibid.

[43] "Polish teens protest anti-Semitic graffiti," JTA website, 15 March, 2007, <http://jta.org/news/article/2007/03/15/100631/lodzgraffiti>.

Different coalition partners may have their own specific relationship with or access to particular decision makers. For example, religious institutions or religious leaders may have a relationship with police, governmental agencies or the media that an NGO does not have.

Coalitions often begin with NGOs and community groups. They can sometimes expand to include representatives of police agencies, government officials and others with whom ongoing collaboration is important. Coalitions engage in different levels of co-operation, from information sharing and networking to collaboration on specific projects and advocacy.

In many cases, coalitions are created to combat problems of discrimination and violence in particular environments or that affect particular groups. The problem of hate crime violence in schools, for example, can be addressed through broad coalitions that incorporate organizations from the education, child protection and other sectors.

An informal coalition supporting new federal hate crime legislation in the United States in 2008 included 28 state Attorneys General, leaders of the nation's major police organizations and over 300 national law enforcement, professional, education, civil rights, religious and civic organizations, showing how civic organizations and official groups can work together against hate crimes.[44]

In Uzbekistan, 26 Protestant congregations co-operated in publishing an open letter in June 2008 protesting media attacks that named individual religious leaders and churches. The letter said that "garbled facts, aggressive attacks, lies and slander" were used to encourage intolerance and hatred towards members of religious minorities.[45]

Tips for Coalitions

One of the purposes of hate crime coalitions is to develop goals based on the needs of the diverse communities they represent. An important first step in forming a coalition can be to identify a concrete objective around which groups that may have different missions or agendas can unify. This can build motivation and a sense of empowerment on the part of members to set intermediate, attainable goals at the outset. Marking even limited successes towards the longer-term strategic aim of the coalition can help boost the group's credibility, morale and determination.

---

[44] For a complete list of participants, see Leadership Conference on Civil Rights, "LLEHCPA 2009 - Endorsing Organizations," http://www.civilrights.org/hatecrimes/llehcpa/organizations.html>.

[45] See "Hate Crime Survey: Religious Intolerance: Uzbekistan", Human Rights First, <http://www.humanrightsfirst.org/discrimination/reports.aspx?s=religious-intolerance&p=countries#turkey>.

For a coalition to function smoothly, it is important to establish clear mechanisms for gathering input, making decisions and selecting leadership.

Who to Include in a Coalition

Since the make-up of the coalition and its leaders will impact its effectiveness and determine how well it can manage conflicts that arise, it is important to map out clearly the needs of the coalition and assess the strengths, shared interests and potential liability of including possible partners.

When forming a coalition, NGOs can initially partner with a small number of other NGOs and community leaders of ethnic, religious and other groups. The initial partners often serve as the nucleus of the coalition, so it is important to identify leaders who are trusted in their communities and who can marshal a commitment to the issue. Prominent leaders can help raise the profile of the coalition, but it is also important to get the support of those who will be making a day-to-day effort to collaborate. In some cases, NGOs can reach out broadly to youth organizations, civic organizations, schools, social clubs, labor unions, business associations and specific government officials.

Working with the Media

Working with the media can be an effective means both to disseminate accurate information about hate crimes and to send a clear message that hate crimes are unacceptable. In addition, the media can give prior publicity about community events that are organized in response to a particular hate-motivated incident or hate crime.

In areas where a vibrant, free and independent media does not exist, NGOs will need to carefully develop a communication strategy to ensure the dissemination of accurate information about hate crimes. One approach is to work with international NGOs or foreign reporters. Information that is published or broadcast internationally may have a significant audience, even in areas where the local press is neither free nor independent of the government.

Whenever NGOs seek press coverage, it is important to first determine what the core message will be. If several members of an organization or a coalition are working with the media, it is important that they each consult in putting the core message into words beforehand and in delivering a consistent message to the media.

Gaining Media Attention

There are several routine methods for NGOs to obtain press coverage:

- **Press releases:** Press releases can provide detailed information to a wide range of media outlets about events and the release of reports, or information needed by a community after a hate crime or incident. Press releases can allow NGOs to circulate a comprehensive, consistent message without having to engage in an overwhelming number of interviews or direct contacts with reporters. For a press release to reach a broad audience, an NGO will need a good list of media sources, with e-mail addresses, especially including the media most important to a particular community;

- **Contacting individual reporters:** When an opportunity for media coverage arises, NGOs can contact individual reporters and provide them with details about the story. While it may be simplest to contact reporters with whom the NGO has previously developed relationships, it may sometimes be even more effective to branch out and contact other individuals whose reporting indicates that they may be willing to cover a particular event or issue;

- **Making NGO leaders and well-known supporters available for press comment:** In addition to NGO representatives, others who are well known and respected in a community should be made available to speak to the media about issues or events. NGOs can organize press briefings in which media can meet leading community or religious figures, sport personalities or others who support their efforts;

- **Editorial boards and publishers:** In many newspapers, decisions on editorial positions are made by an editorial board, comprised of editors and other staff of the paper. Many editorial boards will meet with NGOs and concerned citizens to discuss their papers' editorial positions. Similarly, some publishers are willing to meet with NGOs and others to discuss concerns about their newspapers' coverage of issues.

- **Press conferences:** Press conferences can be an effective way to obtain press coverage that allows an NGO to gather and inform a group of media representatives all at once. In most cases, this requires significant advance planning to ensure attendance, including the notification of many media outlets and specific journalists as to the date and time. It is important to choose an appropriate location for these events: The site of the hate crime, a well-known venue or in front of a courthouse or government building are all options. Sometimes attendance can be increased by the participation of a high-profile supporter of the NGO, such as a sport and entertainment personality or a top community leader. Often, press conferences and press briefings are held at the offices of an NGO. It can be useful to distribute a press release at a press conference, to ensure that journalists have easy access to and clear language on the main points being set out orally.

Education and Training

Education is a valuable tool for preventing and responding to hate-motivated incidents and hate crimes. There are many ways to provide education about hate crime issues, including community workshops, programmes with teachers, students and other youth, training for professionals and informational campaigns for the general public.

Community Education

Some communities have organized educational campaigns after hate crimes have been committed that involved training local business people, educators and/or service providers on the basics of responding to hate crimes in their community. In some cases, people who completed the training were invited to place a "hate-free zone" sticker or flyer in the window of their business, classroom or office to show that they are opposed to bigotry and hate crimes.

Community workshops can both increase awareness about the extent and impact of hate crimes and provide practical strategies for intervening in situations in which hate is being expressed. If community members are educated about low-key ways to address hate, they may prevent that hate from escalating into a hate crime.

Working with Youth

Hate crime monitoring and reporting shows that youth are all too often involved in hate crime both as victims and perpetrators. As a consequence, working with youth is a vital part of any hate crime prevention strategy.

Youth education regarding hate crimes often occurs in schools and universities. This is facilitated by the identification of students who have social influence in diverse populations in the school to be trained as student leaders. Once these students have been trained, they can be involved in working with the larger student population to raise awareness about prejudice, harassment and hate crimes. Student leaders can sit on panels to discuss the issues of prejudice in their school and strategies for low-key intervention. Students are the most powerful influence on their peers. If a school can direct that influence towards the prevention of prejudice, harassment and hate crimes, it will move the school's climate towards one of respect and safety.

NGOs and education authorities have worked closely in many countries to develop and implement programmes to teach tolerance. The Council of Europe has developed teaching materials for its campaigns "All Equal – All Different" and "Dosta!" (on the Roma and Sinti), which have been used effectively by NGOs.[46]

One common form of hate crime violence and intimidation in schools is bullying, in which students alone or in groups harass and physically attack others. The target groups for bullying might in some cases include groups who are often the targets of hate crimes. In many countries, anti-bullying campaigns have been organized in which student groups, with support from NGOs, school administrators and local authorities, address the problem of bullying.

In the United Kingdom, the Anti-Bullying Alliance (ABA) includes 65 organizations and promotes a range of anti-bullying programmes, from the preparation of anti-bullying lesson plans for teachers to the annual observance of a national Anti-Bullying Week. Participants from hundreds of United Kingdom schools took part in the Anti-Bullying Week events of 17-21 November 2008, with the theme "Being different, belonging together". ABA members such as Actionwork provide anti-bullying materials for campaigning in the United Kingdom and internationally. The Actionwork website provides examples of no-cost and low-cost activities schools and students can organize, as well as access to videos, posters and other materials for campaigns.[47]

NGOs from Germany, Italy, Romania, Spain and the United Kingdom are partners in an Internet-based peer-mediation project called "avatar@school". This is an online environment for teenagers in schools throughout Europe and other parts of the world to co-operatively deal with bullying and victimization as "true-to-life characters in real conflict scenarios". The system uses game scenarios and role play to prevent violence amongst young people through peer mediation.[48]

In Georgia, in collaboration with the "UNITED we are Strong!" campaign commemorating "Kristallnacht", the "21st Century" Union, an NGO, organized seminars, discussions and competitions with pupils in different cities in Georgia in 2008.[49]

Training for Professionals

Training for professionals in hate crime prevention and response can also be used to begin the process of coalition-building. Training can cover the particular aspects of hate crime response and prevention most relevant to those being trained.

---

[46] See, for example, "International Day against Fascism and anti-Semitism on 9 November", op. cit.

[47] See *Anti-Bullying Alliance E-Bulletin*, No. 7, July 2008, Anti-Bullying Alliance website <http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/downloads/pdf/aba_e_bulletin_july_2008.pdf>; Anti-Bullying Week website, <http://www.antibullyingweek.co.uk/>; and the Actionwork website, <http://www.actionwork.com/>.

[48] See the Avatar@school website, <www.avataratschool.eu>.

[49] See the United for Intercultural Action website, <http://www.unitedagainstracism.org/>.

Police agencies, social-service providers, teachers and health care professionals are all groups that can benefit from hate crime prevention and response workshops, because professionals in these fields are likely to interact with both victims and perpetrators of hate crimes.

Training of Trainers

After providing hate crime prevention training to professionals, the next step can be training professionals to provide hate crime prevention workshops for others in the community. These programmes should include complete, up-to-date hate crime response and prevention information, as well as information and practice sessions about workshop presentations.

Additional Resources

Dr. Robin Oakley, *Combating Hate Crime in Latvia and the Czech Republic: A Comparative Assessment* (Riga: Latvian Centre for Human Rights, 2008).
Anhelita Kamenska, Ilze Brands-Kehris, *Combating Hate Crimes in Latvia: Legislation and Police Practice* (Riga: Latvian Centre for Human Rights, 2008).
"Free2choose: The Boundaries of Freedom", Anne Frank House, 2006.
"From Hate Crimes to Human Rights: Blueprint of the Coalition Europe's Campaign on Hate Crimes Coalition Europe", Coalition Europe, 2006.
"How to Combat Bias and Hate Crimes: An ADL Blueprint for Action", Anti-Defamation League, 2004.

CHAPTER 8

NGO advocacy: an international framework

NGOs may seek support from a number of specialized bodies in their advocacy efforts. These include the political bodies of international organizations (inter-governmental organizations), bodies created to oversee the implementation of human rights and non-discrimination treaties (treaty-monitoring bodies), and other specialized bodies. NGOs are free to submit information to most of these bodies, some of which are mandated to review submissions on behalf of individual victims of human rights abuses. NGOs may also turn to these bodies for support with capacity and network building. In some cases, NGOs may turn to specialized bodies such as the European Court of Human Rights to seek legal remedies for victims of hate crimes.

Inter-governmental Organizations

Inter-governmental organizations or institutions that are of particular importance for NGOs working to combat hate crimes include the Organization for Security and Co-operation in Europe, the Council of Europe Commissioner for Human Rights and the European Union's Fundamental Rights Agency.

Many of these organizations co-ordinate international conferences and workshops related to hate crimes, tolerance and non-discrimination. NGOs that participate in such conferences may advocate directly with government representatives and the representatives of specialized agencies and give public resonance to issues through the media. In such international settings, NGOs often work in coalitions to amplify their message. In raising concerns about hate crimes with inter-governmental organizations, it is important to show that not only representatives of the group under attack are speaking out.

The OSCE

The OSCE organizes an annual Human Dimension Implementation Meeting (HDIM) in Warsaw to review the implementation of a broad range of OSCE human dimension commitments, including the promotion of tolerance and the protection of the rights of national minorities. The HDIM lasts 10 working days and is attended by representatives of OSCE participating States, NGOs and international organizations and institutions.

Rules for participation in the HDIM are particularly "NGO-friendly", providing NGO representatives with opportunities to distribute written submissions and to participate in conference discussions. It is the only human rights conference in Europe in which representatives of civil society take part with governments on an equal footing.

The Council of Europe Commissioner for Human Rights

The Commissioner for Human Rights is an independent institution within the Council of Europe, mandated to promote awareness of and respect for human rights in the 47 Council of Europe member states.

The objectives of the Commissioner for Human Rights include promoting education about and awareness of human rights, identifying legislative gaps concerning human rights and facilitating the activities of national ombudsman institutions and other human rights structures. The Commissioner regularly conducts official country visits, reporting on the national human rights context and providing recommendations for the improved protection of human rights.

The Commissioner works with a wide range of institutions, including civil society organizations.

The European Union Agency for Fundamental Rights (FRA)

FRA is a body of the European Union based in Vienna. The agency provides institutions and authorities of the EU and its Member States with assistance and expertise relating to fundamental rights. FRA collects and publishes data and information on issues of racism, xenophobia and related intolerance through its European Information Network on Racism and Xenophobia (RAXEN) National Focal Points (NFPs) covering all EU Member States.

FRA engages with a number of stakeholders, including NGOs, and co-ordinates the Fundamental Rights Platform[50], a network of civil society actors dealing with a wide range of human rights issues.

Treaty Monitoring Bodies

A number of international human rights treaties establish committees of experts to monitor their implementation. NGOs may, in some circumstances, assist individuals who believe that their rights under a relevant treaty have been violated by a State Party to submit complaints to such bodies.

---

[50] See the "Fundamental Rights Platform" page on the FRA website at <http://fra.europa.eu/fraWebsite/civil_society/fr_platform/fr_platform_en.htm>

		Commission average (2.9%)
Average number of training days per staff	2011: 6 training days	The Commission-wide target is 10 training days/year
Specialised external training	2011: 36% of training budget	25% of training budget
Main output in 2012		
- Implementation of the reorganisation planned for the 1st February 2012.		

Document management

OBJECTIVE: Put in place and maintain an effective document management system so that any document connected with OLAF's official functions can be electronically filed, stored and retrieved at any time irrespective of its original form and the document management system in place		
Result Indicators	*Latest known result*	*Target*
Filing rate of registered documents	97%	99%
Main output in 2012		
- Adaptation of systems and processes to the new OLAF structure		

Internal Audit

OBJECTIVE: Assess the compliance, efficiency and effectiveness of the control system in place by assisting the Director General and management in controlling risks and monitoring compliance; providing an independent and objective opinion on the quality of management and internal control system; and making recommendations in order to improve the efficiency and effectiveness of operations and to ensure a cost-efficient use of resources		
Result Indicators	*Latest known result*	*Target*
Degree of implementation of the IAC annual work plan	90%	100 %
Level of acceptance by the auditees of the "critical", "very important" or "important" audit recommendations issued by the IAC	New indicator	target: >80%
Percentage of accepted audit recommendations implemented	New indicator	target: >90%
Main output in 2012		
- Recruitment of new IAC - Implementation of the Audit Planning 2012 - Updated procedures in order to provide action to mitigate the recommendations in the Quality Review 2011		

Internal control and risk management

slaat en daarna aan het volk! Dit is dan het succes van een vrijbuiterstroep die de begane roof kan rechtvaardigen.Mensenrechtenrapportage 2009,(ministerie van buitenlandse zaken Lidstaat Nederland).

(rapportage over de uitvoering van de mensenrechtenstrategie "naar een menswaardig bestaan")

De mensenrechtenstrategie "naar een menswaardig bestaan" zet uiteen hoe Nederland beoogt de rechten van mensen wereldwijd te verbeteren.Staatssecretaris Paul de Krom SZW wil mensen uit de bijstand aan het werk zetten dat is de plicht van de overheid.Nederland moet bezuinigen.Het gaat echter om de wijze hoe dat moet gebeuren.De uitvoeringsinstellingen dienen maatwerk te leveren door in elke situatie en geval goed te kijken welk probleem aan de orde is door niet alles in medische termen te gieten.Maar die instellingen (UWV en de gemeenten) kunnen pas maatwerk bieden als de centrale overheid ze die ruimte geeft om dat te kunnen doen.Er wordt heel snel gedreigd met strafkortingen en zelfs met stopzetting van de uitkering.Waarbij het respecteren van de menselijke waardigheid als grondslag voor klassieke grondrechten in geding kan zijn.Wanneer sociale grondrechten conflicteren met klassieke grondrechten, klassiek grondrecht absolute voorrang geniet.Deze rechten leggen (in beginsel) de overheid een onthoudingsplicht op.De overheid dient deze fundamentele rechten te waarborgen/garanderen bij de uitvoering van de zorgverplichting telkenmale wanneer de overheid een overheidsmaatregel effectueert en tijdens het gehele traject.

[op grond van artikel 1 EVRM verzekeren de Verdragssluitende Partijen aan een ieder,die tot hun rechtsmacht behoort,de rechten en vrijheden welke zijn vastgesteld in de eerste titel van het Verdrag.Het gaat daarbij om de bescherming van de mensenlijke waardigheid.De bescherming,de verplichting tot de verzekering van de verdragsrechten,rust in de eerste plaats op de Verdragsstaten zelf.Zij moeten zelf de naleving van de bepalingen (doen) garanderen.Handelen in de lijn met deze uitgangspunten behelst het respecteren van de menselijke waardigheid als grondslag voor klassieke grondrechten.Bij klassieke grondrechten moet de overheid zelf zich passief opstellen.De burger kan klassieke grondrechten bij de rechter afdwingen.Bij sociale grondrechten moet de overheid actief optreden om de grondrechten waar te maken.]

Grondige hervorming aan de onderkant van de arbeidsmarkt "werkplicht voor iedereen" staatssecretaris de Krom Sociale Zaken en Werkgelegenheid heeft hierop het nieuwe Wetsvoorstel bij Tweede Kamer ingediend,de bedoeling is dat de Wet in werking treedt per 1 januari 2013.In het "Handvest van de Europese Grondrechten" is uitdrukkelijk en ondubbelzinnig onderscheid gemaakt tussen dwangarbeid en verplichte arbeid. *"niemand mag gedwongen worden dwangarbeid of verplichte arbeid te verrichten.* De Europese Unie als hoedster van de verdragen..Het Handvest verzekert dat alle instellingen van de Unie deze grondrechten zullen respecteren en dat de voorwaarden van het Gemeenschapsrecht moeten worden gerespecteerd.Geen van de bepalingen van het Handvest mag worden uitgelegd als

External Director of the Stephen Lawrence Charitable Trust.[1]

Ambassador Norkus noted the prevalence of hate crimes, racism and xenophobia in the OSCE area and underscored that combating these problems is among the top priorities of the Lithuanian Chairmanship. He recalled that the Chairmanship had organized three high-level meetings on tolerance and non-discrimination issues. In addition, he said, the Chairmanship hoped to sponsor a Ministerial Council decision updating OSCE political commitments on these issues. He stressed the importance of education and awarenessraising as tools in combating racism and intolerance. He also pointed out that OSCE participating States have acknowledged that racism, xenophobia, anti-Semitism and other forms of intolerance, including against Muslims, Christians and followers of other religions, constitute a threat to stability and security throughout the OSCE region. In this regard, OSCE participating States have adopted a comprehensive range of commitments aimed at preventing and responding to this phenomenon while simultaneously promoting mutual respect and understanding.

Ambassador Lenarčič highlighted the threats to social stability posed by racism. He recalled OSCE commitments aimed at combating racism, xenophobia and hate crimes and noted the need for robust prevention programmes that include educational and awareness-raising initiatives. At the same time, he stressed that state authorities should ensure that such preventative measures and responses are congruent with the right to freedom of expression and do not criminalize speech. Ambassador Lenarčič mentioned a variety of programmes ODIHR has developed to assist OSCE participating States, including drafting educational guidelines for schools and the Training Against Hate Crimes for Law Enforcement (TAHCLE)[2] programme. In closing, he commented that the SHDM provided an opportunity to celebrate 2011 as the United Nations International Year for People of African Descent. In this regard, earlier in the day ODIHR had organized a roundtable event, with the assistance of the United States Mission to the OSCE that brought together representatives from the OSCE area who focus on issues affecting peoples of African descent and their communities.

The keynote speaker, Mrs. Doreen Lawrence, recalled her son's tragic death in 1993 in London and her 20-year quest for justice. Despite the time that has lapsed since his death, she said that this was the first time that she had recounted in their entirety the details of the racist murder of her 19-year-old son Stephen. Her contribution to the opening session emphasized the impact that hate crimes have on victims' families, communities, and

---

[1] The texts of the opening session speeches can be found in Annexes 3 and 4. For further information on Mrs. Lawrence's work in the area of combating racism and xenophobia, please refer to http://stephenlawrence.org.uk/.

[2] Further information on the TAHCLE programme is available at http://www.osce.org/odihr/77457.

broader society. Mrs. Lawrence also underscored her struggle to combat various forms of institutional discrimination and prejudice, which ultimately resulted in the adoption by Parliament in 1999 of 70 recommendations aimed at addressing racism, including in schools and by the police. This was followed by the adoption of the Race Relations Amendment Act 2000. Mrs. Lawrence also discussed the work and achievements of the Stephen Lawrence Charitable Trust.

SESSION I: CHALLENGES AND PERSPECTIVES FOR THE PREVENTION OF RACISM AND XENOPHOBIA

Introducer: **Ms. Ilze Brands Kehris**, Director, Office of the OSCE High Commissioner on National Minorities

***Moderator*:** **Ms. Floriane Hohenberg**, Head of the Tolerance and Non-Discrimination Department of ODIHR

Working Session 1 offered the participants an opportunity to explore current manifestations of racism and xenophobia in the OSCE area, and to discuss current challenges and perspectives regarding their prevention.

The session's introducer, Ms. Ilze Brands Kehris, noted the timeliness of the meeting given the prevalence of and contemporary challenges in combating racism and xenophobia in the OSCE area. While these are not new phenomena, the challenges of confronting them have been compounded by contemporary events. New challenges include the continued economic crisis, which has resulted in the increased "scapegoating" of asylum seekers, migrants and other visible minority members, the portrayal of migration as a threat to local populations, the rise of right-wing political parties and groups expounding nationalist and xenophobic ideologies, and a wave of counterterrorism laws and policies which utilise ethnic profiling in the law enforcement and security sectors.

While a robust legal framework has been developed since World War II to combat racism and discrimination at both international and regional levels, there have been shortfalls in implementation and enforcement and the pace of progress has been slow. Ms. Brands Kehris underscored the engagement of key actors, including governments and civil society, in the fight against racism. She also encouraged the co-ordination of regional responses, both to develop common approaches and to share best practices.

In the subsequent discussion, numerous participants stressed the importance of supporting educational initiatives to combat racism and xenophobia. In particular, they called for reform of school curricula.

Dr. Massimo Introvigne, Personal Representative of the OSCE Chairperson-in-Office on Combating Racism, Xenophobia and Discrimination, also focusing on Intolerance and Discrimination against Christians and Members of Other Religions, noted that there is a danger that new forms of racism are being disseminated in public education systems.

Unlike older forms of racism, which were based upon false notions regarding race and eugenics, newer forms are increasingly tied to the notion of "ethno-culture". In this context, the concept of culture should be reclaimed and taught as one that is based on tolerance and respect for a diversity of cultures, rather than one based on ethnocentrism.

A number of participants expressed concern that the history of peoples of African descent, including the history of the transatlantic slave trade and the colonial histories of European states, is rarely if ever taught in public education systems in the OSCE area. Equally disconcerting, one said, is that Black Africans and peoples of African descent tend to be demonised and dehumanised when portrayed in school curricula. Several participants further expressed their concerns about the exclusion of African history from the public consciousness and from mainstream cultural forums such as museums. They called on participating States to support the creation of national days to commemorate the victims of the transatlantic slave trade and its abolition.

Hate speech and intolerance in public discourse also emerged as key themes. There were diverging views about the demarcation line between freedom of expression and hate speech. While participants noted the importance of condemning hate speech, intolerant discourse and the propagation of neo-fascist ideologies, there was little agreement about the role of criminal and/or civil legislation in prohibiting such speech. One delegate expressed concern regarding the spread of neo-fascist and neo-Nazi ideologies and noted an increase in public gatherings where these ideas are espoused.

There was also an appeal to participating States to revoke their reservations to Article 4 of the International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (CERD).[3] Other participants expressed their concern that hate speech legislation should be approached with caution given the potential for such reform to stifle freedom of expression and the media. It was recommended that legislation clearly and narrowly define unacceptable speech in accordance with international law and standards so as to avoid an overly broad application of legislation which may silence free speech.

---

[3] Article 4 reads as follows:

"States Parties condemn all propaganda and all organizations which are based on ideas or theories of superiority of one race or group of persons of one colour or ethnic origin, or which attempt to justify or promote racial hatred and discrimination in any form, and undertake to adopt immediate and positive measures designed to eradicate all incitement to, or acts of, such discrimination and, to this end, with due regard to the principles embodied in the Universal Declaration of Human Rights and the rights expressly set forth in article 5 of this Convention, inter alia:

(a) Shall declare an offence punishable by law all dissemination of ideas based on racial superiority or hatred, incitement to racial discrimination, as well as all acts of violence or incitement to such acts against any race or group of persons of another colour or ethnic origin, and also the provision of any assistance to racist activities, including the financing thereof;

(b) Shall declare illegal and prohibit organizations, and also organized and all other propaganda activities, which promote and incite racial discrimination, and shall recognize participation in such organizations or activities as an offence punishable by law;

(c) Shall not permit public authorities or public institutions, national or local, to promote or incite racial discrimination." For full text please refer to http://www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm.

Racist violence, and in particular hate crimes, were raised as serious and widespread problems. The tragic events in Norway were mentioned by a number of participants as an extreme example of racist violence. It was noted that the perpetrator chose to target Norwegian politicians in general and in particular those from the Labour Party for their work in combating xenophobia and racism.

Several participants also expressed concerns about ethnic profiling practices, in particular the targeting of peoples of African descent by law enforcement. Participating States were called upon to demonstrate, through both policy and action, their commitment to eliminating such practices. Institutional racism was also identified as a serious issue, with one participant asserting that there is widespread exclusion of certain groups in international forums and organizations, intergovernmental agencies and leadership positions.

Mrs. Lawrence, the opening session's keynote speaker, urged political leaders to take more decisive action in protecting all citizens from racist-motivated violence. One delegate pointed out the impact that the murder of her son and the resulting judicial inquiry has had both on the criminal justice system in the United Kingdom and on hate crime reform in the broader OSCE region. A number of other participants also referred to the testimony of Mrs. Lawrence, noting that it served as a stark reminder of the widespread impact of hate crimes and why it is necessary to combat racism in all of its manifestations.

The following specific recommendations were made in Session 1:

Recommendations to OSCE participating States:

- Participating States should implement OSCE commitments on the monitoring and reporting of hate crimes.
- OSCE participating States should collect and submit data regarding hate crimes to ODIHR for use in its annual report on hate crimes.
- When collecting data on hate crimes, participating States should produce disaggregated statistics based on ethnicity and religion.
- OSCE participating States that have not yet done so should enact laws that establish hate crimes as specific offences or provide enhanced penalties for bias-motivated violent crimes.
- OSCE participating States that have not yet done so should initiate law enforcement training programmes on responding to hate crimes, and should draw on the training expertise of OSCE institutions in this field.
- Participating States should uphold their commitments in the area of freedom of religion, anti-discrimination and freedom of expression.
- Participating States should support the creation of national days to commemorate the victims of the transatlantic slave trade and the trade’s abolition.
- Participating States should ensure that school curricula is developed to reflect diverse histories, and in particular the histories of their student population.

- Political leaders throughout the OSCE region should condemn all forms of intolerance, racial discrimination, neo-Nazi and neo-fascist ideologies and develop national policies and strategies to address these issues.
- In order to uphold freedom of expression, hate speech legislation should clearly and narrowly define unacceptable speech in accordance with international law and standards, while protecting all other forms of expression.
- Participating States should consider revoking their reservations, if any, to Article 4 of the International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination.
- Participating States should uphold their commitments and legal obligations to prohibit racial discrimination and eliminate racial and ethnic profiling as law enforcement and intelligence strategies.
- Participating States should consider utilizing parliamentary and power sharing initiatives which bring representatives from diverse ethnic groups to work together on common policy and legislative objectives.
- The OSCE should organize a high level conference on the risks and challenges posed by the dissemination of neo-Nazi and neo-fascist ideologies.

Recommendations to OSCE Institutions and Field Operations:

- ODIHR should conduct training on addressing hate crimes for educators, members of the media, civil society, law enforcement and other members of the criminal justice sector including prosecutors and judges.
- ODIHR should address and combat racial/ethnic profiling under its tolerancerelated mandate.

Recommendations to Civil Society:

- Civil society organizations should monitor and collect data regarding hate speech and hate crimes.

- Religious leaders should condemn all forms of intolerance, including racism and xenophobia.

Recommendations to Members of the Media:

- Members of the media should engage in ethical, balanced and professional reporting which contributes to a culture of tolerance and respect.
- Employers in the media sector should ensure that they uphold their legal obligations to prohibit racial and other forms of discrimination.
- Media outlets and providers should ensure that opportunities are provided to traditionally excluded groups to participate in media production processes, including in film, the visual arts, print and written media.

SESSION II: CHALLENGES IN COMBATING HATE CRIMES, RACISM AND XENOPHOBIA: ROLE OF AWARENESS-RAISING INITIATIVES AND PUBLIC DISCOURSE

Introducer:

Mr. William Gaillard, Advisor to the President, Union of European Football Associations (UEFA)

Moderator**: Dr. Rafal Pankowski,** Deputy Editor, Never Again Association

Working Session 2 offered the opportunity for participants to discuss awareness-raising initiatives in public discourse aimed at combating hate crimes, racism and xenophobia. The keynote speaker of the session was Mr. William Galliard, whose presentation focused on UEFA's commitment to implementing social responsibility in football and to taking a leading role to combat racism and xenophobia in society as well as in sport. Mr. Gaillard mentioned the limitations facing football associations in addressing some of the crimes surrounding football events. He stressed that these limitations need to be recognized in order to clarify the tasks and roles of national and international football associations.

Mr. Gaillard acknowledged that the challenges include institutional discrimination within UEFA as well as within national football associations in Europe. He stressed that UEFA has introduced various positive action programmes and policies that address institutional racism, and which are aimed at awareness-raising. Football, like any other sporting activity, starts at the local and amateur levels and is regulated by highly autonomous national football associations. These national associations are independent and it is their responsibility to address local issues and not the role of UEFA to intervene in an ad hoc manner.

Mr. Gaillard also mentioned the adverse impact of the current economic crisis on confronting the issue of racism in football. The fact that many European economies are making drastic cuts to public spending has meant that many social awareness programmes have been scaled down. This in turns helps to explain the current social crisis in this area and the subsequent increase in racist and xenophobic incidents at football matches. There has been a troubling resurgence of racism and xenophobia in some places where the problem was thought to have been eradicated. Mr. Gaillard called for greater attention and awareness on the part of football clubs and their supporters, as well as awareness of such problems by law enforcement agencies.

The advent of the Euro 2012 European Football Championship has allowed UEFA to devote attention and resources to combating racism in football. Currently, UEFA is investing three million Euros in partnerships with national football associations and NGOs across Europe. This indicates the commitment of the association to addressing the problem and eradicating racism in football once and for all.

This thought-provoking intervention generated a number of questions and reactions from participants. Interventions focused mainly on the role of UEFA in addressing hate crimes and incidents at stadiums and at events related to football matches. One issue of concern is the role of fan clubs in propagating racist and anti-Semitic sentiments. Participants also raised the lack of specific and adequate sanctions, which allows such practices to continue unabated. Freedom of expression was also discussed and a number of suggestions were made regarding the role of the State and how States should intervene to limit the spread of racist and hate-fuelled speech on the Internet and through the media.

A number of speakers offered suggestions to combat racism in football and sport and outlined some State initiatives in this regard. State authorities were encouraged to take such matters seriously. It was stressed, however, that football is not the root cause of hate crimes. Participants engaged in a discussion on the dissemination of hate on the Internet and how to prevent and respond to this phenomenon. Monitoring and shutting down websites that disseminate hateful content was the subject of a lively discussion among delegates. While some participants appealed to Internet providers to co-operate closely with civil society to remove hateful content from the Internet, others stressed the dangers of an approach that would give private companies the power to decide whether content is acceptable or unacceptable. All participants agreed that teaching young generations to be critical about the content of the Internet was the most sustainable approach.

The recently inaugurated annual football tournament the “Clericus Cup” was also provided as an example of a best practice in confronting prejudice and intolerance. The tournament’s contestants are members of Roman Colleges, which are seminaries of the Catholic Church based in Rome. Increased contact among players helps to build bridges among communities, combat prejudice and foster tolerance and mutual understanding.

An example of a best practice initiative presented by one speaker was the implementation of comprehensive training against hate crimes for law enforcement personnel in Poland in 2009 that stemmed from ODIHR’s Law Enforcement Officers Programme. This effort was complimented by hate crimes legislation. One delegate noted that the Russian Prosecutor’s Office has been working in a very decisive manner to combat hate crimes and xenophobia. The Russian judiciary, this speaker said, has handed out serious sanctions and punishments for hate crimes, while Russian authorities act decisively when public order violations occur including during authorized demonstrations and gatherings.

While many participants agreed that stiff penalties for racist crimes are necessary, they agreed also that force alone is not sufficient in tackling the problem of hate crimes and xenophobia. Many speakers pointed out that prevention is also necessary. Prevention often works best when NGOs and governments collaborate in awareness-raising activities. A positive development mentioned by one participant is the increasing cooperation across the OSCE region between police forces and NGOs. Using football matches as a venue to draw attention to and raise awareness about hate crimes was cited as a good practice. At the same time, some participants deplored that elected officials and government representatives do not condemn harshly enough manifestations of intolerance and of hate taking place at sporting events.

Best practices from other sports were also highlighted. One delegate called attention to the “Rooney Rule” which has been implemented in American football leagues, as a positive example which might be utilized by other sporting associations. The rule requires that clubs must, at a minimum, interview one minority candidate for head coach positions. This rule has helped to overcome the networking challenge, break the “glassceiling” and has changed the demographic of senior leadership in the sport. Furthermore, it has helped to increase the percentage of head coach positions held by minority members from 6 per cent to 23 per cent.

Some participants mentioned concerns about gender representation in football and within the UEFA hierarchy. Gender was also raised as an issue in terms of women as mothers responding to and dealing with the impact of racist and hate incidents that their children may face. Mr. Gaillard responded to these interventions and stressed that gender is a key issue and that over one million women are registered footballers (out of a combined total of 34 million overall). He also noted that there have been no studies regarding women and hate crimes in sport. While men are the overwhelming majority of transgressors, a small number of women do participate in hate crimes and incidents. Mr. Gaillard encouraged women to participate in football and attend matches and noted that UEFA has a number of incentives encouraging family participation in football.

During the question and answer phase of the session, Mr. Gaillard was provided with an opportunity to address some of the specific questions and issues raised regarding UEFA initiatives and policies. He mentioned that UEFA attempts to solve the most glaring issues related to racism and xenophobia and reminded participants that incidents that occur outside of the football stadiums do not fall within the remit of UEFA. He also stressed that since UEFA is not a member of the Fédération Internationale de Football Association (FIFA), it does not intervene in FIFA events such as the World Cup and World Cup qualifiers.

There were a number of other themes raised by participants during the session**.** For example, one speaker noted that racist incidents at major football clubs draw far greater public attention than ones that occur at smaller clubs and, in this regard, it seems that smaller clubs seem to "get away" with xenophobic incidents. It was also argued that the fines that football clubs are subject to are too small to act as a deterrent and it appears that there are inconsistent policies regarding different sized clubs. In this regard, the speaker urged, sanctions should be specified and consistently applied. Given that footballers are role models, they need to set an example both on and off the field and players who make racist comments off the field should also be subject to sanctions for their actions. In the realm of proactive and preventative measures, participants encouraged the engagement of footballers in positive initiatives which bridge cultural divides and diminish social tensions.

The following specific recommendations were made in Session 2:

Recommendations to OSCE participating States:

- Participating States should implement hate crimes law enforcement training programmes.[4] Such programmes should include modules on hate crimes, sporting events and best policing practices.
- Participating States should engage in Internet monitoring initiatives which target online hate speech.

Recommendations to UEFA and National Football Associations:

- Football associations should subject members who are involved in racist acts and/or speech to strong sanctions in order to act as a clear deterrent. Such sanctions should be consistently applied.
- Football associations should work in collaboration to agree upon appropriate and effective sanctions.
- Hate crimes awareness-raising and anti-racist initiatives in football should involve peoples of African descent.
- Football associations should consider utilizing affirmative action initiatives such as

the “Rooney Rule” in their hiring processes.

SESSION III: EDUCATION FOR TOLERANCE AND MUTUAL RESPECT AND UNDERSTANDING: GOOD PRACTICES FROM IGOS, GOVERNMENTS AND CIVIL SOCIETY

***Introducer*: Mr. Oleg Smirnov**, Chair of the Board, the Integration and Development Centre for Information and Research

***Moderator*: Ms. Felisa Tibbitts**, Director, Human Rights Education Association (HREA)

The third working session presented participants with the opportunity to explore education and training as tools for preventing racism and xenophobia. Participants acknowledged that these tools are essential in the fight against intolerance and should be implemented in a comprehensive manner, targeting both formal and informal education and professionals in the media, law enforcement and criminal justice sectors. It was also noted that such an approach should be complemented and supported by a wide range of other strategies in monitoring and accountability involving legal frameworks and the protection of fundamental rights and freedoms.

The session’s introducer, Mr. Oleg Smirnov, described one of the comprehensive education programmes that his organization has successfully implemented in the Crimean region of Ukraine. Despite numerous challenges, including widespread intolerance, ethnic and religious tension, and the repatriation and reintegration of over 300,000 Crimean Tatars to the area, the organization has integrated its programme the “Culture of Good Neighbourhood” throughout successive stages of the public education system in the region.

The key objectives of the programme are to build student competences and skills throughout their education, including the cultivation of social and cross-cultural competences, conflict resolution and effective communication skills. The course also aims to challenge prevailing stereotypes and to expose children to the diverse histories, cultures and religions which are represented in the region. Central to the organization’s success was the mainstreaming of tolerance education throughout all phases of the education system and in different subject matters, teacher training and support, and the implementation of complimentary programmes targeting other community members. Mr. Smirnov underscored the importance of reaching out to and eliciting the support of parents, community members and State authorities.

Following Mr. Smirnov’s presentation, a lively discussion ensued, which enabled participants from the United States, Ukraine, Greece, Austria, France, Hungary, the Russian Federation, Sweden, Italy, Poland, Slovenia, the Holy See, Cyprus, Ireland, Lithuania, Armenia and Moldova to share best practices and explore new strategies.

There was widespread agreement that schools have an essential role to play in carrying out teaching and learning in ways that prevent and combat racism and xenophobia and that human rights principles and norms should be integrated in school curricula, practices and policy. Speakers also emphasised that programmes to combat racism and xenophobia should involve not only teachers, students and educational personnel, but also parents, community members and community-based organizations and municipalities. This strategy, however, can be a challenge in states where educational systems are highly decentralised.

In the area of curricula reform, one delegate encouraged participating States to include history lessons which address genocide and crimes against humanity committed on the basis of ethnicity, race and/or religion. The speaker pointed out that it is only by recalling the past that we can avoid the repetition of such atrocities. There was some divergence in

---

4 Op. cit., note 4.

opinion among participants regarding the role and nature of religious instruction and inter-religious education in the public sector. However, a number of interventions focused on the importance of teaching religion in a universal, neutral and objective manner that emphasizes a diversity of faiths.

Several delegates made reference to best practices in the area of educational integration and inclusion. In Greece, there are a number of pilot programmes targeting pre-primary and primary schools and aiming at integrating students from the migrant, refugee and Roma communities. In Hungary, it was noted that the State authorities have implemented a number of formal and informal civic education programmes. In the Russian Federation, a number of similar programmes have been implemented with the aim of introducing religion and secular ethics to students. In Poland, the Ministry of Education has sought the assistance of experts to train educators in confronting prejudice in the classroom.

Despite the showcasing of good practices, civil society representatives argued that very little progress has been achieved in these key areas. One participant, for example, called attention to the landmark European Court of Human Rights ruling in *D.H. and Others v. The Czech Republic*[5], a case surrounding the systemic racial segregation of Roma children in the public schooling system. Despite the Court's ruling that the segregation of Roma children amounted to a breach of the non-discrimination protections in the European Convention on Human Rights, this issue remains a serious concern in a number of participating States.

Given the inconsistent application of human rights and tolerance education programmes throughout the OSCE area, it was suggested that increased co-ordination be sought in the region. One delegate called upon ODIHR to collect and publish best practices in the area of tolerance education. In this regard, participating States were encouraged to make use of the *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practices*[6]. One participant proposed that regional standards might be created for the review of textbooks and learning materials to ensure that they are free from stereotypes, prejudice and hatred and, that they promote mutual understanding, respect and knowledge of one's own culture as well others. Finally, a speaker suggested that common definitions for such terms as tolerance, inter-cultural and human rights education be clarified and shared throughout the area.

While the discussion focused predominantly on the formal schooling system, participants asserted also that professional training and adult education initiatives are crucial in combating racism and xenophobia. Such initiatives include training and outreach programmes for parents and community members, anti-discrimination and hate crime training for law enforcement and educators, conflict resolution and cross-cultural communication training for educators, and diversity and cultural capacity training for members of the media.

The following specific recommendations were made in Session 3:

Recommendations to OSCE participating States:

- Participating States should implement comprehensive educational programmes which promote tolerance, anti-discrimination and human rights in pre-school, primary, secondary and post-secondary schools. Programmes should aim to mainstream human rights standards through subject courses and extracurricular ionid=82337635&skin=hudoc-en.

---

[5] The Grand Chamber judgment (Application no. 57325/00) was issued on 13 November 2007. For online access to the full text of the judgment, please refer to http://cmiskp.echr.coe.int/tkp197/view.asp?item=1&portal=hbkm&action=html&highlight=57325/00&sess

[6] Developed jointly by ODIHR, the Office of the UN High Commissioner for Human Rights, the Council of Europe, the UN Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), and the Human Rights Education Association (HREA), the Compendium provides a comprehensive description and samples of successful initiatives in the field of human rights and democratic citizenship education. It is designed to serve as a tool for educational policy makers and educators in the formal education sector. For more information, including an online copy of the Compendium in English, please refer to http://www.osce.org/odihr/39006.

activities. Complimentary initiatives including teacher training programmes and outreach projects targeting parents should accompany such programmes.

- Teacher training programmes should aim to build the skills of educators to address bias and prejudices in the classroom and to engage in conflict resolution processes.
- Participating States should conduct curricula, literature and learning material reviews to ensure that these teaching tools reflect the diversity of the student population, that they are free of prejudice and stereotypes and promote tolerance and non-discrimination. School curricula should include the history of peoples of African descent, the transatlantic slave trade, and the role of the participating States in colonization.
- Training programmes should be implemented targeting law enforcement personnel with a view to ensuring that all law enforcement agents are familiar with antidiscrimination concepts and standards. Such programmes should aim to eradicate racial/ethnic profiling in the law enforcement sector.
- Participating States should fulfill their obligations to explore ways to provide victims of hate crimes with access to counselling and legal assistance as well effective access to justice and remedies.
- Participating States should implement programmes aimed at integrating new immigrant students into local schools. Such integration programmes should target the wider community as well.
- Participating States should fulfill their legal obligations to prohibit racial discrimination in the area of education and ensure full access and inclusion for all students, regardless of their race, nationality or ethnicity.
- Participating States should create guidelines for educators on how to respond to hate crimes and/or intolerance in the classroom.
- Participating States should utilize ODIHR's *Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims: Addressing Islamophobia through Education*[7].
- Participating States should increase transnational efforts to combat hate on the Internet, and to combat the use of information technology to propagate hate or hate crimes.
- Participating States should work to ensure that educators are representative of the diverse communities they serve. This diversity should be reflected at all staff levels in the education system.
- Participating States should ensure that schools are accessible, in a physical, linguistic and cultural sense to students with diverse backgrounds.

- Cultural diversity should be celebrated in the classroom and educators should integrate practices of tolerance and mutual respect in all aspects of school life, including in classroom teaching as well as through extracurricular activities.
- Participating States should consider creating regional standards for the review of textbooks and learning materials to ensure that they are free from stereotypes, prejudice and hatred and, that they promote mutual understanding.
- In the area of human rights and democratic citizenship education, participating States should utilize the good practices produced in the *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practices*[8].
- In the area of educational policy and planning, participating States should make use of the Council of Europe's *Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE)*[9].
- Participating States should utilize the European Wergeland Centre's online library for resources in the area of human rights education.[10]

Recommendations to OSCE Institutions and Field Operations:

- ODIHR should conduct anti-discrimination and anti-hate crime capacity building training with civil society, members of the media, law enforcement personnel and other members of the criminal justice sector such as prosecutors and judges.
- ODIHR should design and implement projects on preventing racism, xenophobia, and hate crimes, and in particular educational, training and awareness-raising initiatives.
- ODIHR, in cooperation with the OSCE Representative on Freedom of the Media, should develop tools for media professionals on how to combat intolerance, racism and prejudice in the media and public discourse. These tools should include model codes of conduct for media professionals, and the collection of best practices in the area.
- During their official country visits, the Personal Representatives of the OSCE Chairperson-in-Office on tolerance issues should meet with representatives of the media and raise awareness of the impact of racism, xenophobia and intolerance.

Recommendations to Civil Society:

- Inter-faith and inter-communal initiatives and coalitions should be strengthened.
- Religious leaders should condemn all forms of intolerance, including racism and xenophobia.
- Community organizations involved in educational policy and planning advocacy should make use of the Council of Europe's *Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE)*[11] and the European Wergeland Centre's online library.[12]

[7] The publication is available at http://www.osce.org/odihr/84495.

[8] Op. cit., note 9.

[9] The EDC/HRE Pack is a collection of documents, strategies and support documents for educators, educational policy planners, advocates and community organizations. For more information, including online copies of the Pack, please refer to http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/3_RESOURCES/EDC_pack_en.asp.

[10] For more information on the Centre's mandate and online resources, please refer to http://www.theewc.org/library/.

[11] Op cit., note 12.

12 Op cit., note 13.

III. ANNEXES: ANNEX 1: Agenda

Supplementary Human Dimension Meeting

PREVENTION OF RACISM, XENOPHOBIA AND HATE CRIMES THROUGH EDUCATIONAL AND AWARENESSRAISING INITIATIVES

10–11 November 2011

Hofburg, Vienna

AGENDA

Day 1 10 November 2011

15.00 – 16.00 OPENING SESSION

Opening remarks:

Ambassador Renatas Norkus, Chairperson of the OSCE Permanent Council, Lithuania's Permanent Representative to the OSCE

Ambassador Janez Lenarčič, Director, OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (OSCE/ODIHR)

Keynote speech:

Mrs. Doreen Lawrence, Founder and External Director of the Stephen Lawrence Charitable Trust, Officer of the Order of the British Empire (OBE)

Technical information by **Ms. Floriane Hohenberg**, Head of the Tolerance and Non-Discrimination Department of the OSCE/ODIHR

16.00 - 18.00 **SESSION I: Challenges and Perspectives for the Prevention of Racism and Xenophobia**

Introducer:

Ms. Ilze Brands Kehris, Director, OSCE High Commissioner on National Minorities

***Moderator*:**

Ms. Floriane Hohenberg, Head of the Tolerance and Non-Discrimination Department of the OSCE/ODIHR

18.00 – 19.00 Reception hosted by the Lithuanian Chairmanship

Day 2 11 November 2011

10.00 – 12.00 **SESSION II: Challenges in Combating Hate Crimes, Racism and Xenophobia: Role of Awareness-Raising Initiatives and Public Discourse**

Introducer:

Mr. William Gaillard, Advisor to the President, Union of European Football Associations (UEFA)

***Moderator*:**

Dr. Rafal Pankowski, Deputy Editor, Never Again Association

12.00 - 14.00 Lunch

14.00 - 16.00 **SESSION III: Education for Tolerance and Mutual Respect and Understanding: Good Practices from IGOs, Governments and Civil Society**

***Introducer*:**

Mr. Oleg Smirnov, Chair of the Board, the Integration and

Development Centre for Information and Research
***Moderator*:**
Ms. Felisa Tibbitts, Director, Human Rights Education
Association (HREA)
16.00 – 16.30 Break
16.30 – 17.30 CLOSING SESSION
Reports by the Moderators of the Working Sessions
Comments from the floor
Closing remarks
17.30 Closing of the Meeting

ANNEX 2: Opening Remarks

Supplementary Human Dimension Meeting
Prevention of Racism, Xenophobia, and Hate Crimes through Educational and Awareness-Raising Initiatives
Opening Remarks by Ambassador Renatas Norkus
Chairperson of the Permanent Council
Vienna, 10 November 2011

Excellencies,
Ladies and Gentlemen,

It is a great pleasure to welcome you, on behalf of the Lithuanian OSCE Chairmanship, to the third Supplementary Human Dimension Meeting on the Prevention of Racism, Xenophobia and Hate Crimes through Educational and Awareness-Raising Initiatives.

OSCE participating States have acknowledged that racism, xenophobia and other forms of intolerance constitute a threat to stability and security throughout the OSCE region. Thus a comprehensive range of commitments have been adopted to promote mutual respect and understanding and to prevent manifestations of racism and xenophobia. However, ODIHR's annual report *Hate Crimes in the OSCE Region – Incidents and Responses* shows that racism, xenophobia still threaten the security of individuals and social cohesion across the OSCE region.

Combating intolerance and discrimination, especially through educational and awarenessraising measures, as well as freedom of expression and media are among the top priorities of the Lithuanian OSCE Chairmanship for this year.

Together with the ODIHR we have organized three high-level conferences on tolerance and non-discrimination this year: in March, we held a conference in Prague on confronting anti-Semitism in public discourse; in September in Rome, we organized an event on preventing and responding to hate incidents and crimes against Christians; and just two weeks ago here in Vienna, we held a conference devoted to countering intolerance and discrimination against Muslims in public discourse.

The strong interest shown in the 3 High Level meetings by the participating States and by civil society representatives reflects the importance of this topic for our Organization. Sharing experience and identifying best practices are the necessary steps to address these issues in line with the commitments we have undertaken.

As a *follow-up* to these important events, the Lithuanian Chairmanship intends to engage in building consensus on updating the OSCE political commitments in the field of Tolerance and Non-Discrimination, notably by adopting a Ministerial Council decision on Countering Manifestations of Intolerance in Public Discourse. In our view this decision could base on the recommendations of the 3 High Level meetings on this topic.

Mrs. Lawrence also established the Stephen Lawrence Centre, an organization dedicated to providing a broad range of professional and vocational skills to youth and support to a wide range of community groups and artists.

Mrs. Lawrence is a frequent public speaker, and has conducted numerous presentations in the educational and non-governmental sector. She has been awarded with five honorary degrees and is an Officer of the Order of the British Empire (OBE).

SESSION I: Challenges and Perspectives for Prevention of Racism and Xenophobia

Speaker:

Ms. Ilze Brands Kehris, Director, OSCE High Commissioner on National Minorities

Ms. Brands Kehris joined the OSCE High Commissioner on National Minorities as Director in 2011 and served as the chairperson of the European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) Management Board since 2009. She was vice-chairperson of the Management Board of the European Union Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC) from 2004 to 2007, and has since been a member of the FRA's Executive Board. She has also been a member of the Advisory Committee of the Council of Europe Framework Convention for the Protection of National Minorities since 2006, where she holds the position of first vice-president.

She was the Director of the Latvian Centre for Human Rights from 2002 until 2011, a non-governmental organization active in the areas of civil liberties, fundamental freedoms, human rights in closed institutions, asylum, anti-discrimination and minority rights. Her own research focus has been on minority rights, citizenship, antidiscrimination and intolerance.

***Moderator*:**

Ms. Floriane Hohenberg, Head, Tolerance and Non-Discrimination Department, OSCE ODIHR

Floriane Hohenberg has been working for ODIHR since 2005. She has been the Head of the Tolerance and Non-Discrimination Department since 2009. From 2000 until 2004 she was the Head of the Representation in Germany of the French Commission for the Victims of Spoliation Resulting from the Anti-Semitic Legislation in Force during the Occupation. Between 1998 and 1999 she participated in a study commissioned by the French government on the extent of the confiscation of Jewish assets in France during World War II.

SESSION II: Challenges in Combating Hate Crimes, Racism and Xenophobia: Role of Awareness-Raising Initiatives and Public Discourse

Speaker:

Mr. William Gaillard, Advisor to the President, Union of European Football Associations (UEFA)

As part of his responsibilities with UEFA, Mr. Gaillard advises the UEFA President on political matters and oversees all activities relating to external communications. This includes the international media, relations with the European government authorities as well as UEFA's social responsibility and charity programmes.

Educated, inter alia, at Sciences Po Paris, The Johns Hopkins School of Advanced International Studies and Harvard University, William Gaillard has had a multi-faceted international career in both the public and private sectors. His diverse professional experiences include his work as Chief of External Relations for the Multinational Force and Observers (1983), Head of External Relations for the United Nations Relief and Works Agency for Palestinian Refugees (UNRWA) (1985) and Director of Communication and Political Affairs for the UN International Drug Control Programme (1990).

6. Reiterating calls in the OSCE Parliamentary Assembly Paris (2001) and Berlin (2002) Declarations for increased inter-institutional co-operation with the UN, EU, NATO, CE and CIS, based on the Platform for Co-operative Security,

7. Reaffirming the importance of close inter-institutional co-operation at both headquarters and field level,

8. Noting that the real strength of the OSCE lies in its capacity to respond to security threats and challenges and its strong field presence,

9. Stressing the real strength of the OSCE also as a forum to encourage governments to take actions necessary to implement the OSCE commitments freely undertaken from the Helsinki Final Act to the present,

10. Reaffirming the constructive and positive role played by OSCE Missions in helping their host states fulfil their OSCE commitments,

11. Keeping in mind that efficiency in achieving objectives should be the primary consideration for all organizations when undertaking projects,

The OSCE Parliamentary Assembly:

12. Stresses the importance of co-ordination between international organizations and of avoiding wasteful duplication by focusing attention on those areas in which each organization has comparative advantages;

13. Emphasizes that the OSCE, with its comprehensive security approach, has particular competence to support nation-building and to empower populations to participate actively in the democratization process;

14. Welcomes the increasing co-operation between the major security organizations in the OSCE area on the basis of the Platform for Co-operative Security;

15. Encourages the strengthening of transatlantic co-operation;

16. Welcomes the proposed opening of an OSCE Liaison Office in Brussels to improve co-ordination with international organizations;

17. Recognizes that the security architecture of Europe is constantly undergoing development; emphasizes the need for flexibility in the division of labour between international organizations, and specifically the need to demonstrate a willingness to cede projects to other, more suitable, organizations; and believes that, at the same time, project funds of other organizations could, where appropriate, be used by the OSCE’s strong field missions;

18. Declares itself in favour of developing relations and co-operation of the OSCE with the Mediterranean and Asian Partners for Co-operation and other neighbouring countries, with a view to promoting OSCE values, achievements and methods;

19. Calls upon the OSCE to stand firm by its fundamental principles and norms, set out in the Helsinki Final Act and subsequent documents, as the guiding principles of its overall contribution towards shaping the new European security architecture;

20. Emphasizes the importance of universal and equal application of OSCE principles and commitments;

21. Calls upon OSCE institutions to strive for a greater geographical balance in their work;

22. Encourages continued focus by the OSCE on issues of common interest to all participating States, and applauds the Netherlands OSCE Chairmanship's focus on trafficking;

23. Notes the opportunities for the OSCE to address the common interest all participating States have in preventing the spread of weapons of mass destruction and their means of delivery, and to prohibit the illicit sales of conventional weapons, including small arms and light weapons, in violation of United Nations resolutions, in particular by encouraging and vigorously reviewing compliance with the decisions on non-proliferation and arms transfers taken by the OSCE Ministerial Councils in Prague in 1992 and Porto in 2002 and at the Budapest Summit in 1994;

24. Urges all OSCE participating States to reconsider calls for zero real budget growth in the Organization;

25. Calls upon the OSCE to ensure a transparent and balanced budget;

26. Stresses that providing OSCE Field Missions with adequate funding and high-quality staff is necessary for upholding the credibility of the Organization;

27. Welcomes the current efforts of the OSCE to give the field missions greater budget responsibility and budgetary independence;

28. Highly recommends that the OSCE Permanent Council be requested to consult the OSCE Parliamentary Assembly prior to making a decision to terminate any OSCE field office and that, in this connection, the President of the OSCE Parliamentary Assembly be afforded sufficient time for him to despatch a delegation of the OSCE Parliamentary Assembly to the country concerned to assess the situation and report back to the President;

29. Reiterates appeals in the OSCE PA Bucharest Declaration (2000) for the OSCE to reduce reliance on seconded personnel;

30. Expresses concern at the geographical imbalance which results from the secondment system, in that it relies on the ability of individual participating States to bear the costs for international staff members;

31. Welcomes the domestic capacity-building which results from international staff positions being assumed by local officials;

32. Suggests that the OSCE focus its work in South-Eastern Europe on the areas of governance and capacity-building;

33. Welcomes the increasing focus by the OSCE on policing matters, and applauds the establishment of the Strategic Police Matters Unit as a useful co-ordinating body;

34. Urges that, in line with any future requirements, appropriate capacities in the area of border management/border security be built up at the OSCE Secretariat through the creation of a corresponding work unit.

CHAPTER II

ECONOMIC AFFAIRS, SCIENCE, TECHNOLOGY AND ENVIRONMENT

35. Noting that, as it enters the twenty-first century, Western Europe is achieving integration and the creation of a space conducive to the constructive interaction of nation States in pursuit of common objectives and interests,

36. Greatly valuing the efforts of States to achieve further integration into European and Euro-Atlantic structures and to strengthen security, stability and democracy,

37. Recognizing that the primary responsibility for political and economic progress lies with the authorities and inhabitants of the regions, welcoming in that connection the improvement of good neighbourly relations and the deepening of regional co-operation, and emphasizing the need for further intensification of efforts to ensure that progress becomes irreversible and continues for the purpose of achieving common goals through the observance of mutual commitments and shared values,

38. Being fully aware that an opportunity is being created for a great single market offering the possibility of scientific and technical co-operation and the free movement of goods, capital, services and persons, all of which is becoming an additional source of growth and greater economic effectiveness, is being created,

39. Noting that the economic and currency union on the basis of which the euro was introduced as a new common currency as from January 1999 marks a qualitatively new frontier in the process of further integration,

40. Emphasizing that Western Europe has firmly taken its place in the world economy as a major integration centre interacting with the world economy and exerting a considerable effect on the conditions of international trade,

41. Stressing that the further enhancement of the Economic and Environmental Dimension of the OSCE, as an integral part of its comprehensive security approach, constitutes an essential prerequisite for the OSCE's substantial contribution to the new European Security Architecture,

42. Highlighting the substantial role of the OSCE in further promoting the regional and subregional co-operation framework to address economic and environmental threats to security in the OSCE region, and highlighting the significant input of the OSCE Parliamentary Assembly Subregional Economic Co-operation Conferences to this end,

43. Emphasizing that within the OSCE several subregional organizations of States have been formed and are in operation, within which a single spatial approach to regional development, the principles of sustainable development and environmental security is being formulated,

44. Noting the achievements of integration, which has promoted the growth of the political authority and influence of Western Europe in the world, particularly in Central and Eastern Europe, a development that has led to the desire of some 15 additional European countries to join the European Union and NATO as it expands to the East,

The OSCE Parliamentary Assembly:

45. Emphasizes the rise both in Eastern and in Western Europe of new risks and challenges, both external and internal, for which prompt and effective solutions will have to be found in the future;

46. Notes that a major challenge is that of globalization, which is difficult to define and is at the initial stage of its development, many of its manifestations being nevertheless already clear and making it necessary to restructure the human habitat:

- Revolutionary achievements in electronics and related areas as the basis for the creation of a modern worldwide information space;
- The very rapid development of the means of communication and transport to permit the free movement of persons throughout the world and the delivery of goods and services;
- The sharp acceleration in the internationalization of production in branches engaged in the manufacture of high-technology goods;
- The need to establish and develop a worldwide money market and capital market, without which the contemporary internationalization of production is simply unthinkable;

47. Calls upon the OSCE to make full use of its role as a forum for political dialogue among major international economic institutions towards substantially assisting developing countries in their efforts to achieve sustainable development and meet the challenges of globalization;

48. Calls on all OSCE participating States to implement their commitments under the Helsinki Final Act, the Charter of Paris for a New Europe, the 1990 Document of the Bonn Conference on Economic Co-operation in Europe, and subsequent documents of the OSCE, to strengthen democratic institutions and the rule of law, to secure fundamental human rights and to promote sustainable economic development throughout the OSCE region;

49. Requests the OSCE, within an area of prosperity and good-neighbourliness, to establish a new progressive, differentiated and conditional form of association for those countries which are part of the Greater Europe, so that the integration process does not create new dividing lines in Europe, further increase the differences in economic development and present those countries with additional problems;

50. Emphasizes that harmonization of integration processes in the OSCE region requires the integration of the countries carrying out reforms into the world and European economic systems on an equal and mutually beneficial basis, and the OSCE urges participating States to assist these processes in every possible way taking into account the economic and political interests of all OSCE participants and avoiding damage to the security and stability of the whole region, which is under the responsibility of the Organization;

51. Encourages parliamentarians of the OSCE participating States to work out a model of reform-oriented sustainable development;

52. Urges OSCE participating States to create the necessary legal conditions to allow a sustainable development of market economies and to facilitate investments, as preconditions for stability in the OSCE area;

53. Encourages the European Union, within the current process of enlargement, to adopt a political strategy of partnership with its new neighbours to the East and accordingly to ensure that it has the appropriate and adequate means to reorganize the production potential of the Member States, to benefit from the international division of labour and to make fair use of the available skilled workforce;

54. Welcomes the efforts of the European Union to avoid harming the economic interests of those countries which do not become members of the European Union;

55. Calls on the participating States to develop effective, co-ordinated strategies, particularly through regional organizations like SECI, the Southeast European Co-operative Initiative, to combat corruption and organized crime, money laundering, terrorist financing and trafficking in human beings, drugs and arms;

56. Recognizes that economic and environmental factors can threaten security and stability, and appeals to participating States and international organizations to step up their efforts to ensure security, prevent and reduce environmental pollution and ensure control on the basis of full respect for international law;

57. Urges the OSCE participating States to render all-round assistance to development of regional co-operation in such fora as the Organization of the Black Sea Economic Co-operation, the Barents Euro-Arctic Council, the Council of the Baltic Sea States, the Commonwealth of Independent States, the Euro-Asian Economic Community, the Central European Initiative and the Southeast European Co-operative Initiative, to encourage development of co-operation in the field of trade and industries, energy, transportation, communication, science and engineering, agriculture, to support small

and medium-sized enterprises (SMEs), ecology, tourism, etc., and to provide financial assistance in the realization of concrete regional projects;

58. Emphasizes the need to support efforts aimed at assisting development of all-European co-operation on an equal and mutually beneficial basis in various areas and the eventual formation of a single area of security and economic co-operation in the OSCE region and the construction of the new architecture of Europe without dividing lines;

59. Calls upon the OSCE as a whole to join the OSCE Parliamentary Assembly in common efforts to promote the sustainable development of SMEs;

60. Urges the participating States to promote the growth of entrepreneurship and SMEs, particularly those owned and operated by women and minorities, by establishing non-burdensome licensing and taxation regimes, developing programmes that assist SMEs in gaining access to finance, and supporting education and training programmes, business incubators and the development of local, national and regional business associations, following the recommendations of the Berne Final Declaration 2003 on the promotion of SMEs.

CHAPTER III

DEMOCRACY, HUMAN RIGHTS AND HUMANITARIAN QUESTIONS

61. Recognizing that the enlargement of the EU and NATO, and also the Council of Europe, brings new challenges to all major European and Euro-Atlantic institutions, including the OSCE,

62. Believing that the enlargement of the EU, NATO and the Council of Europe, sharing the common values of democracy, human rights and the rule of law, will strengthen the adherence to the participating States' human dimension commitments,

63. Underlining the importance of keeping the OSCE focused on its human dimension,

64. Recalling that gross violations by OSCE participating States of the human rights of citizens of other participating States constitute a permanent threat to international peace and security,

65. Highlighting the need for the OSCE to maintain and further increase its political weight on the international scene by raising a stronger voice against such violations,

66. Recognizing that there are differences between countries and regions in the OSCE, with respect to the implementation of their human dimension commitments,

67. Stressing the need for a more dynamic approach to be adopted by the OSCE regarding the promotion of its principles and norms set out in the Helsinki Final Act and subsequent documents, as an effective means towards reducing these differences,

68. Noting that the creation of a "European area of freedom, security and justice" on the basis of the Schengen Agreement stipulating the procedures for the crossing of external borders, the free movement of citizens, immigration, monitoring and the fight against crime and terrorism should be regarded as one of the major achievements of the integration processes under way in Central and Eastern Europe,

69. Noting that the recipient countries have benefited from migration through, *inter alia*, an enhanced workforce and cultural diversity, and that migration can continue to be a positive factor in the future,

70. Being concerned, however, that certain problems, such as xenophobia and discrimination, have emerged in connection with migration and that these problems need to be given greater attention by the OSCE,

71. Noting that within the 55 participating States that constitute the OSCE, millions of individuals have fled their place of residence for a separate secure location within the same country, thereby becoming internally displaced, and that each OSCE

participating State bears the primary responsibility to provide protection and humanitarian assistance to internally displaced persons in its territory without discrimination,

72. Welcoming the increased co-ordination and co-operation, also at the parliamentary level, of the main European and Euro-Atlantic institutions in matters concerning consolidation of democracy, respect for human rights, and strengthening the rule of law,

73. Considering that trafficking in human beings constitutes a serious and particularly repulsive form of crime, resulting in a modern form of slavery in the OSCE region,

74. Recalling the "Resolution on Combating Trafficking in Human Beings, especially Women and Children", adopted in Berlin in 2002 and the "Resolution on Combating Trafficking in Human Beings", adopted in Paris in 2001, in addition to other previous statements of the OSCE Parliamentary Assembly on this appalling form of international criminality,

75. Recalling that trafficking is a form of organized and international criminality which, in response to the intensification of the fight against it, is seeking new forms and sources of financial support, and which must be combated in international co-operation embracing countries of origin, transit and destination,

The OSCE Parliamentary Assembly:

76. Suggests that the OSCE adopt a more balanced regional approach when promoting the implementation of the participating States' human dimension commitments, taking into account the differences of each country and region but not neglecting any of them;

77. Calls upon OSCE participating States to honour their commitments deriving from their accession to the international Conventions and other legal instruments on Human Rights;

78. Stresses the need for the OSCE to enhance oversight of participating States observance of their commitments pertaining to the human dimension and to make full use of its commitments implementation review mechanism to this end;

79. Recommends that the OSCE initiates missions and election monitoring of an appropriate nature in established democracies that face new challenges such as the integration of new minorities and the fight against trafficking of human beings;

80. Appeals to the EU and NATO to maintain high requirements with respect to democracy, human rights and the rule of law as far as both their member States and new members are concerned;

81. Recommends that the OSCE develops further its co-ordination, co-operation and division of labour with the major European and Euro-Atlantic institutions, such and

the EU, NATO and the Council of Europe, when promoting the implementation of the participating States human dimension commitments;

82. Considers that the experiences of the "Parliamentary Troikas" on a number of issues are positive, and therefore this form of parliamentary co-operation should be developed further on an ad hoc basis;

83. Encourages the OSCE to strengthen its work in combating xenophobia and discrimination against minorities in established democracies and in protecting their new minorities resulting from migration;

84. Suggests that the mandate and resources of the OSCE High Commissioner on National Minorities be modified and strengthened to deal with the protection of the new minorities in established democracies in the OSCE area, and to help them integrate into the societies of their new homelands while recognizing their right to maintain their own cultural heritage;

85. Urges OSCE participating States to take the necessary steps to prevent and avoid conditions that might lead to internal displacement and, where displacement exists, to create and establish lasting solutions, allowing internally displaced persons to return freely, in safety and dignity, to their homes or places of habitual residence and to repossess their property, or to resettle and integrate voluntarily elsewhere in their country;

86. Declares that OSCE participating States should not forcibly return internally displaced persons against their will or create situations where return is the only option, especially if their life, safety, liberty and/or health would be at risk;

87. Encourages the parliaments of all participating States to take concrete steps to ensure that internally displaced persons in their country have the right to return home and repossess their property or, until that time, that they are given proper and safe housing and fully enjoy their rights;

88. Urges the creation of additional standard-setting language concerning internally displaced persons at the OSCE Ministerial meeting to be held in December 2003 through, *inter alia*, the endorsement of the United Nations Guiding Principles on Internal Displacement or the adoption of key aspects of those Guiding Principles as OSCE commitments;

89. Recommends that the OSCE offer itself to the participating States as the principal international organization in the co-operation and co-ordination of efforts to combat trafficking in human beings and in the development of police capacity and institution-building;

90. Appeals to all participating States to co-operate effectively in order to combat trafficking in human beings in countries of origin, transit and destination;

91. Calls for the participating States, their parliamentarians in particular, to ensure that their national legislation provides means and tools for combating trafficking, protecting its victims and co-operating on international level;

92. Suggests that the OSCE effectively organize its work on combating trafficking in human beings by appointing a Special Representative on Trafficking in Human Beings, by strengthening the resources of the Senior Police Adviser and by establishing mechanisms to co-ordinate closely with the participating States and all OSCE institutions, bodies and officials involved in combating trafficking in human beings, including the OSCE Parliamentary Assembly, the High Commission for National Minorities, ODIHR and the Senior Police Adviser;

93. Recommends that the Parliamentary Assembly continue to give high priority to its efforts to combat trafficking in human beings.

RESOLUTION ON WELCOMING AFGHANISTAN AS A NEW PARTNER FOR CO-OPERATION

1. Acknowledging that in February 2003 the Interim Foreign Minister of Afghanistan indicated Afghanistan's intention to share the principles, values, and goals of the OSCE,

2. Recalling that in April 2003, at the 445th meeting of the Permanent Council, Afghanistan was granted the status of Partner for Co-operation,

3. Affirming that the OSCE participating States and the Partners for Co-operation welcome Afghanistan as a new Partner for Co-operation,

The OSCE Parliamentary Assembly:

4. Urges all participating States and the OSCE Partners for Co-operation to strengthen co-operation with the new Government of Afghanistan on issues of mutual concern, to assist Afghanistan in meeting the OSCE standards and principles on democracy and security;

5. Pledges the assistance of the Parliamentary Assembly to Afghanistan as it seeks to establish a constitutional democracy based on the rule of law and respect for human rights.

RESOLUTION ON
RENEWING THE OSCE PARTNERSHIP

1. Recalling the words of the Helsinki Final Act in which the participating States recognized that their common history, traditions and values could assist them in developing their relations, fully taking into account the individuality and diversity of their positions and views, and in their efforts to overcome distrust, increase confidence, solve the problems that separated them and co-operate in the interest of mankind,

2. Remembering also that the Final Act recognized the close link between peace and security in Europe and in the world as a whole, and the need for each of the participating States to make its contribution to the strengthening of world peace and security, and to the promotion of fundamental rights, economic and social progress, and well-being for all peoples,

3. Recalling that the Charter of Paris declared that the participation of both North American and European States is a fundamental characteristic of the OSCE, underlying its past achievements and essential to the future of the OSCE process, and that the challenges confronting the participating States can only be met by common action, co-operation and solidarity,

4. Welcoming the active involvement of the OSCE Mediterranean Partners and the Partners for Co-operation, especially the newest Partner, Afghanistan,

5. Acknowledging the great strides made by the participating States in improving human rights, developing democracy and the rule of law, and strengthening international peace and stability since the signing of the Final Act,

6. Recognizing that much remains to be done to promote fundamental human rights, strengthen democratic institutions, ensure peace and stability, confront global terrorism, prevent the proliferation of weapons of mass destruction, and combat organized crime and corruption throughout the OSCE region,

7. Recognizing also that the participating States may disagree regarding matters affecting regional or global security as evidenced recently by the debate concerning the situation in Iraq,

8. Understanding that the strength of the OSCE is its diversity, and its ability to work together to confront threats to human rights, democracy, and peace and stability in the OSCE region,

The OSCE Parliamentary Assembly:

9. Reaffirms its commitment to work with the OSCE and its institutions to promote human rights, economic prosperity, democracy and the rule of law as well as to combat terrorism, corruption and organized crime through its Ad Hoc Committees, election monitoring, inter-parliamentary dialogue and mission support;

10. Urges the participating States of the OSCE, in the spirit of the Final Act and the Charter of Paris, to redouble their efforts to address critical challenges to fundamental human rights and security throughout the OSCE region, and to work together to ensure peace, prosperity and stability for the global community.

RESOLUTION ON
THE PARLIAMENTARY FOLLOW-UP OF OSCE
ACTIVITIES AT THE NATIONAL LEVEL

1. Recalling the Charter of Paris 1990 which "calls for a greater parliamentary involvement in the CSCE ... involving members of parliaments from all participating states",

2. Recalling the OSCE Istanbul Charter from 1999 which welcomed its increasing role, particularly in the field of democratic development and election monitoring, and called for the Parliamentary Assembly to develop its activities further as a key component in the efforts of the OSCE to promote democracy, prosperity and increased confidence within and between participating states,

3. Referring to the Resolution on Strengthening Transparency and Accountability in the OSCE adopted by the Parliamentary Assembly at its 10th Session in Paris in July 2001, and the Resolution on Enhancing the Parliamentary Dimension of the OSCE adopted at the Standing Committee in Sintra, Portugal in November 2001,

4. Referring to the work done by the Ad hoc Working Group on Transparency and Accountability of the Parliamentary Assembly for the promotion of communication and relations between the OSCE institutions, in particular the OSCE Parliamentary Assembly and the Ministerial Council,

The OSCE Parliamentary Assembly:

5. Recommends the nomination of OSCE Parliamentary Assembly national delegations for the entire legislature as well as the practice of holding regular national Parliamentary Assembly delegation meetings for the benefit of continuity in OSCE activities at the national level;

6. Encourages national parliaments to introduce practices whereby annual written reports on the activities of the OSCE Parliamentary Assembly by national delegations are regularly debated in an appropriate manner in national parliaments;

7. Encourages national OSCE Parliamentary Assembly delegations to maintain contacts and co-ordinate debates related to the security structure of Europe in their parliaments, in co-operation with other relevant parliamentary committees (such as the Foreign Affairs Committee or Defence Committee) as well as other inter-parliamentary national delegations;

8. Recommends the organization of broad-based discussions and exchanges of views on the activities of the OSCE with representatives from parliaments, governments as well as non-governmental organizations and academic institutions;

9. Encourages national OSCE Parliamentary Assembly delegations to maintain regular contacts with the competent authorities of their national governments involved in OSCE activities, in particular the Ministry of Foreign Affairs;

10. Encourages national parliaments to investigate possibilities of being heard and informed by national governments of OSCE activities in particular prior to major OSCE intergovernmental ministerial meetings and Summits;

11. Calls upon governments of participating States to include parliamentarians in their national delegations to meetings of the OSCE ministerial council and OSCE summits;

12. Recommends consideration of the introduction of annual national reports on the activities of the OSCE by the national Governments to national parliaments;

13. Recommends that national parliaments take active part in OSCE election observation operations and consider new forms of activities of democracy education in the context of elections observation for instance by inviting observers from newly democratized OSCE countries to follow elections in other OSCE countries.

RESOLUTION ON BELARUS

The OSCE Parliamentary Assembly:

1. Welcomes the reopening of the OSCE Office in Minsk on 1 January 2003 and the co-operation demonstrated thus far by the Belarusian Government with the Office;

2. Pledges to support the work of the Office in the future on the basis of its Mandate and the associated Memoranda, and urges the Belarusian Government to avoid creating obstacles that hinder the Office's work;

3. Welcomes the stated will of the Belarusian Government to work actively and co-operatively within the framework of the OSCE Parliamentary Assembly;

4. States the wish to engage in intensive and critical dialogue with the National Assembly and the Belarusian Government;

5. Recalls that none of the four criteria that are the basis of the work of the Working Group, and none of the requirements made of the Belarusian Government – satisfactory access of all political parties to the mass media, establishment of meaningful functions and powers for the Parliament, non-discrimination against political opposition and introduction of confidence-building measures, adoption of a democratic electoral code and transparency of the election process – have thus far been met;

6. Welcomes the New Neighbours Initiative of the EU, which provides Belarus with the opportunity for integration and protection from any negative consequences of EU expansion;

7. Urges the Belarusian Government to take advantage of this opportunity;

8. Urges the Belarusian National Assembly to reform and ratify the electoral code to meet OSCE standards;

9. Expresses regret that important legal reforms have thus far not been enacted, including a new electoral code, media legislation, and laws regarding the powers of the parliament;

10. Urges the Belarusian Government to submit to the National Assembly the necessary and promised legislation;

11. Urges the Belarusian Government to reform the electoral code to make free, fair, and transparent elections possible. This requires, among other things:

- changes in the formation of the electoral commission on all levels (local, regional, national);

- limiting the possibility of early voting and mobile voting, and the transparent oversight of these practices;

- access of national and international observers to the entire election process;

12. Urges the OSCE to observe the 2004 elections to the National Assembly;

13. Clarifies that the holding of further elections or referenda conducted on the basis of the present electoral legislation, which do not meet OSCE standards, will be a step backwards in the improvement of relations between Belarus and the OSCE;

14. Regrets that the Belarusian National Assembly does not enjoy full parliamentary rights and urges the National Assembly and Belarusian Government to implement legislative changes to ensure those rights;

15. Urges the ratification of legislation on registration and registration practices which meets OSCE standards;

16. Condemns the repression of civil society organizations, in particular Civil Initiatives and Ratusha, which stems from the same inadequate legislation and practices;

17. Welcomes the presence of a group of democratically-oriented, independent representatives (“Respublika”) in the National Assembly, who work for democratic legislation;

18. Condemns every attempt at repression, discrimination and politically-motivated criminal charges against these and other parliamentarians;

19. Urges all representatives of the Belarusian National Assembly to protect their colleagues who attempt to exercise their legitimate parliamentary and political rights;

20. Urges the Belarusian Government to look into the cases of people murdered or disappeared for potentially politically-motivated reasons, and to speed up the investigations in such cases;

21. Criticizes the fact that the social, political, and humanitarian situation in Belarus has worsened considerably;

22. Supports in this context Resolution 2003/14 of the United Nations Human Rights Commission of 17 April 2003;

23. Urges an end to restrictions against trade unions, and the enforcement of rights to form labour associations according to the standards of the International Labour Organization;

24. Condemns the politically-motivated repression of opposition representatives who have endured the loss of employment and in some cases politically-motivated criminal proceedings;

25. Urges the appointment of an Ombudsman for human rights;

26. Urges the Belarusian Government, as promised, to draft media legislation to be forwarded to the OSCE and the Council of Europe for assessment to be submitted to the Belarusian National Assembly;

27. Urges the Belarusian National Assembly to enact and ratify legislative changes according to OSCE criteria and following the recommendations of the OSCE and Council of Europe;

28. Condemns the continuing repression of non state-owned, independent media and the persecution of independent journalists, specifically the ban and censorship of newspapers such as Narodnaya Volya, Navinki and Vecherny Stolin, especially worrisome in this regard being the three-month suspension of the publication Belaruskaya Delovaya Gazeta. In this regard, the practice of registration of print media and the repressive legislation and legislative practice is also condemned;

29. Urges fair and equal treatment of political opposition parties and their free access to the state media;

30. Declares support for all civic and democratic forces in Belarus.

RESOLUTION ON OSCE PEACEKEEPING OPERATIONS

1. Recalling the Second Helsinki Conference held in 1992, which firmly re-established the centrality of non-coercive, co-operative approaches to conflict management,

2. Acknowledging that the OSCE is a consensual, diplomatic forum and all of its conflict prevention and crisis management tools adhere to these fundamental principles,

3. Recognizing that its consent-based, non-coercive character is the greatest strength of the OSCE, by giving great moral authority to any peacekeeping operation, because it requires the co-operation of the parties to a dispute and reflects the wishes of all 55 member States,

4. Recalling that the decision N° 4 of the OSCE Ministerial Council of 7 December 2002, "recognizing the significant changes in peacekeeping doctrine and practices" since the CSCE Helsinki Summit of 1992, calls the Permanent Council "to conduct a review of peacekeeping, with a view towards assessing OSCE capacity to conduct peacekeeping operations and identifying options for potential OSCE involvement in peacekeeping",

5. Reaffirming that in the wider European security architecture, the role of the OSCE can be more effective through various peacekeeping operations,

6. Noting that nowadays peacekeeping is directly related to maintaining peace and public order and facilitating dispute settlement, and in particular through early warning, conflict prevention, civilian crisis management, post-conflict peace building,

7. Noting that this new and comprehensive perspective of peacekeeping requires the involvement of professionals with many different skills and experiences, not only of military personnel,

8. Noting that several international organizations are engaged in different aspects of complex crisis management,

9. Acknowledging that OSCE has developed experience and know-how in such peacekeeping operations, throughout the last decade, deploying observers, monitoring and verification missions in the field and in crisis areas,

10. Recognizing that OSCE has thus carved out a proper space and role in unarmed peacekeeping operations, qualitatively different from those offered by military organizations,

11. Recognizing that the OSCE can complement other peacekeeping operations set up by different international organizations,

The OSCE Parliamentary Assembly:

12. Recommends the fostering of the role of the OSCE in unarmed peacekeeping operations;

13. Calls upon all OSCE participating States to contribute to the OSCE peacekeeping role, by preparing lists of experienced personnel that it can draw on and deploy at short notice;

14. Encourages OSCE in the efforts undertaken for redefining its role in peacekeeping, and calls on it to reinforce its organizational structure for the selection of personnel, planning and rapid deployment of peacekeeping missions.

RESOLUTION ON THE OSCE MEDITERRANEAN DIMENSION

1. Noting that the OSCE maintains special relations with six Mediterranean Partners for Co-operation: Algeria, Egypt, Israel, Jordan, Morocco, and Tunisia,

2. Recalling that a number of OSCE participating States border the Mediterranean, and that the countries of the Mediterranean region share historical, cultural, economic, and political ties with the OSCE region, which dictates a Mediterranean dimension to security in the OSCE region,

3. Recalling that the Helsinki Final Act states that "security in Europe is to be considered in the broader context of world security and is closely linked with security in the Mediterranean as a whole, and that accordingly the process of improving security should not be confined to Europe but should extend to other parts of the world, and in particular to the Mediterranean area,"

4. Stressing the significant role the OSCE can play in the further promotion of subregional dialogue and co-operation, as essential prerequisites towards meeting the goals of the Barcelona Process,

5. Pointing to the need for the OSCE to enhance its role in the Mediterranean region by further promoting its Mediterranean dimension to achieve closer co-operation with Mediterranean Partners and calling for the enrichment of its existing mechanisms to this end,

6. Highlighting the importance of increased attention attributed to the Mediterranean region at the level of the OSCE PA, as reflected in the appointment of the President's Special Representative for the Mediterranean, as well as in the institution of an OSCE Mediterranean Parliamentary Forum mechanism to be inaugurated in Rome this autumn, as a significant input of the Parliamentary Assembly towards the promotion of the OSCE Mediterranean dimension,

7. Underlining that both OSCE participating States and Mediterranean Partners for Co-operation should aim at promoting security and co-operation in the region through a comprehensive process of enhanced political dialogue, economic co-operation and intercultural exchanges, as well as through the strengthening of democratic institutions and respect for human rights and the rule of law,

The OSCE Parliamentary Assembly:

8. Pledges to contribute energetically to the efforts devoted by the international community to make the Mediterranean Sea a sea of peace and security;

9. Calls upon the Mediterranean Partners for Co-operation to adhere to the guiding principles contained in the Helsinki Final Act;

10. Encourages the Mediterranean Partners for Co-operation to use the framework and mechanisms of the OSCE, including those devoted to conflict prevention and post-conflict rehabilitation, as a model for enhancing security, promoting co-operation, and protecting human rights in the region;

11. Urges all OSCE participating States to assist the Mediterranean Partners for Co-operation in their efforts to overcome the legacy of the past, strengthen peace and understanding, and develop relations based on mutual respect and confidence, increasing and developing respect for human rights and the rule of law, and economic co-operation.

RESOLUTION ON
COMBATING TRAFFICKING AND EXPLOITATION OF CHILDREN

1. Underscoring the importance of combating corruption, for the facilitation of economic and political growth and stability, and for the improvement in and promotion of good governance,

2. Noting the deleterious effects of corruption on economic, political and social development of a country,

3. Recalling that the OSCE Ministerial Council Decision of December 2002 recognized the need to fight corruption which facilitates the operation of organized criminal networks,

4. Recognizing the links between corruption, organized crime, international criminal networks and trafficking in human beings,

5. Concerned that law enforcement efforts against human trafficking are undermined by official indifference and corruption,

6. Recalling that the 1991 Moscow Document, the 1999 Charter for European Security, and the OSCE Ministerial Council Decisions of November 2000, December 2001, and December 2002 commit OSCE participating States to seek to end all forms of trafficking in human beings,

7. Noting that the OSCE Ministerial Council Decision of December 2002 expresses particular concern "about the increase in trafficking in minors and, recognizing the special needs of children, supports more research and exchange of information on trafficking in children and, with due regard to the best interest of the child as the primary consideration in all actions concerning children, calls for the elaboration of special measures to protect trafficked minors from further exploitation, mindful of their psychological and physical well-being",

8. Recognizing that the International Labour Organization estimates that 1.2 million children below the age of 18 are victims of trafficking,

9. Recalling that the Parliamentary Assembly's Berlin Declaration demanded that special attention be focused on trafficked children and their specific rights and needs,

10. Recalling that the Parliamentary Assembly, in its Berlin Declaration, expressed concern about the existence and prevalence of sex tourism aimed, in particular, at the sexual exploitation of children, and called on OSCE participating States to ensure that their laws contain the requisite jurisdiction to prosecute their nationals who travel abroad for the purpose of engaging in sexual acts with children,

11. Noting with grave concern that the Internet has facilitated the promotion of sex tourism through easily accessible websites advertising such activities, thus, cloaking them in apparent legitimacy,

12. Expressing concern that the Internet and other modern technologies are being used to facilitate the production, collection and distribution of pornographic images of children,

The OSCE Parliamentary Assembly:

13. Urges participating States to redouble their efforts to combat corruption in all areas of society and all levels of government, giving particular regard to instances of corruption that lead to violations of human rights, including trafficking in persons;

14. Urges participating States to take all necessary measures to alert the general public to the dangers of false and illusory promises, particularly offers of lucrative and alluring employment overseas, made by the trafficking networks;

15. Urges participating States to work with civil society in advancing and supporting ideas of accountability and transparency in government, and the promotion of good governance practices;

16. Encourages participating States to provide training to the tourist industry and to tourism educators on child sex tourism and on children's rights and protection;

17. Calls upon OSCE participating States to investigate allegations that police, or other law enforcement authorities, have been complicit in the crime of trafficking in persons and to prosecute any and all law enforcement authorities found to be complicit in such crimes or in efforts to undermine the investigation of such crimes;

18. Urges all participating States to adopt and implement legislation to prohibit and establish severe criminal penalties for the production, distribution or use of material that visually depicts sexual conduct by children below the age of 18;

19. Encourages participating States to consider practical measures that can be undertaken to combat the use of the Internet for child pornography, such as the creation of "child pornography hotlines" to allow Internet users the possibility of anonymously providing information on offences relating to child pornography to appropriate law enforcement units;

20. Urges that participating States consider establishing within appropriate law enforcement entities specialized task forces on Internet crimes against children to investigate crimes against children committed through the use of the Internet;

21. Urges all OSCE participating States to sign and ratify International Labour Organization Convention 182, calling for immediate action to ban the worst forms of child labour, including child prostitution and child pornography;

22. Calls upon all participating States to sign and ratify the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child, on the Sale of Children, Child Prostitution and Child Pornography;

23. Urges all OSCE participating States to sign and ratify the Protocol to Prevent, Suppress and Punish Trafficking in Persons, Especially Women and Children, supplementing the United Nations Convention against Transnational Organized Crime.

RESOLUTION ON
THE ROLE OF THE OSCE TOWARDS THE GREATER EUROPE

1. Recalling that in Europe, the trend towards closer integration and co-operation that has developed gradually in intra-European relations since the end of the Cold War is now becoming consolidated and more clearly defined,

2. Recalling that examples of such integration and co-operation include the enlargement of the European Union and NATO to incorporate the countries of Central and Eastern Europe, and co-operation between these two organizations and Russia, Ukraine and the other members of the CIS,

3. Recalling that the States which are acceding to the European Union and to NATO have demonstrated an extraordinary capacity to modernize their civil, economic and military structures, and to mobilize public opinion in support of the predetermined objectives,

4. Recalling that the European area of integration is being expanded parallel to the increase in a series of subregional co-operation experiences between the Member States of the OSCE area, such as the Visegrad Group, the Black Sea Economic Co-operation, the Central European Initiative, the Southeast European Co-operative Initiative, and the Council of the Baltic Sea States,

5. Recognizing that although these European integration and co-operation experiences are proceeding at different levels, all are based on common principles governing relations between the participating States,

6. Recognizing that in political terms, these common principles are respect for democracy, the rule of law and human rights, and they are helping to consolidate instruments designed to guarantee international security,

7. Recognizing that in economic terms, the extension of the market economy, the adoption of a liberal approach to trade between States based on the freedom of international trade and the extension of economic integration are strengthening political integration and driving economic development and prosperity,

8. Acknowledging the significance of the adoption by the European Union of a Common Foreign and Security Policy, which will empower it to play its due role on the international political scene,

9. Considering that the creation of international co-operation mechanisms and the principles underlying them are now a commonly shared heritage, bringing all the European States together in a single process, irrespective of the different levels of integration they have achieved,

10. Considering that these integration processes require an overall framework to facilitate and direct them, maintaining the conditions for co-operation,

11. Considering that this broader and more general framework for participation is provided by the OSCE, which already encompasses all the existing regional and subregional integration processes and provides the participating States with a set of shared values that were enshrined in the 1975 Helsinki Final Act,

The OSCE Parliamentary Assembly:

12. Wishes the European Union to be an area that is receptive to the contribution of other European countries belonging to the OSCE area**,** the enlargement of the European Union having beneficial results in this respect;

13. Wishes the construction of Europe to acquire greater depth in the larger and more inclusive ambit of the OSCE, in order to consolidate democracy, the protection of human rights and collective security, and the increasing integration of the national economies, continent-wide;

14. Wishes that this perspective will be specifically taken on board by the European Union as a permanent strategic objective, looking ahead to the creation of an increasingly more cohesive and integrated "Greater Europe".

RESOLUTION ON COMBATING ANTI-SEMITISM IN THE 21ST CENTURY

1. Recalling the *Resolution on Anti-Semitic Violence in the OSCE Region* unanimously adopted at the Assembly's 2002 Annual Session in Berlin, which encouraged parliamentarians to "vocally and unconditionally condemn manifestations of anti-Semitic violence in their respective countries and at all regional and international forums",

2. Reaffirming the 2002 Porto Ministerial Decision condemning "anti-Semitic incidents in the OSCE area, recognizing the role that the existence of anti-Semitism has played throughout history as a major threat to freedom",

3. Recalling the 2002 Porto decision No. 6 recognizing the responsibility of participating States for promoting tolerance and non-discrimination,

4. Noting ongoing efforts to create a parliamentary Coalition of the Willing, initiated by the German and American delegations to the Assembly, to gather like-minded parliamentarians willing to denounce anti-Semitism and related violence, be it on the domestic or international level,

5. Recalling the leadership shown by the OSCE in addressing the issue of anti-Semitism, and the fact that it was the first international organization to publicly condemn anti-Semitism through provisions of the 1990 Copenhagen Concluding Document,

6. Acknowledging that incidents of anti-Semitism occur throughout the 55-nation OSCE region and are not unique to any one country, which necessitates unwavering steadfastness by all participating States to erase this black mark on human history,

The OSCE Parliamentary Assembly:

7. Recognizes the danger of anti-Semitism to the societies of all OSCE States, as unchecked growth of this phenomenon and related violence will jeopardize peace, pluralism, human rights and democracy;

8. Condemns unequivocally anti-Semitism (including violence against Jews and Jewish cultural sites), racial and ethnic hatred, xenophobia, and discrimination, as well as persecution on religious grounds whenever it occurs;

9. Recommends that parliamentarians of OSCE participating States strongly and publicly condemn anti-Semitic acts when they occur;

10. Supports the promotion of special efforts to train law enforcement officers and military personnel to deal with diverse communities and respond to racism and hate crimes;

11. Urges all OSCE participating States to ensure effective law enforcement by local and national authorities against criminal acts stemming from anti-Semitism, xenophobia, or racial or ethnic hatred, whether directed at individuals, communities, or property, including thorough investigation and prosecution of such acts;

12. Encourages educational efforts throughout the OSCE region to counter anti-Semitic stereotypes and attitudes among younger people, to increase Holocaust awareness programs, and to identify necessary resources to accomplish these goals;

13. Calls on participating States to identify concrete action that may be possible within the OSCE to counter proliferation of neo-Nazi and other racist material over the Internet, while protecting and preserving the rights of freedom of expression;

14. Emphasizes the need to commence and complete the proper and just restitution or compensation of seized properties to the rightful owners, noting that many claimants are elderly survivors of the Holocaust;

15. Calls upon parliamentarians in OSCE participating States to play a leading role in combating anti-Semitism, thereby ensuring concrete actions are implemented at the national level;

16. Urges those participating States that have not already done so to join the Task Force for International Co-operation on Holocaust Education, Remembrance and Research, and to implement the provisions of the Declaration of the Stockholm International Forum on the Holocaust.

RESOLUTION ON MOLDOVA

1. Recalling the resolutions on Moldova adopted at the Annual Session in Bucharest in 2000, in Paris in 2001 and in Berlin in 2002,

2. Welcoming the fact that all parties concerned have approved the initiative of the President of the Republic of Moldova to draw up jointly with the Transdniestrian side a new State Constitution based on the principles of federalism,

3. Taking note of the recent Seminar on Federalism, organized by the OSCE Parliamentary Assembly, in close co-operation with the OSCE Mission to Moldova, where representatives of all parties concerned participated constructively in discussing a future solution,

4. Recognizing the recent progress in the removal of the Russian armaments and ammunition from Transdniestria in accordance with the decisions of the Istanbul Summit and the Porto Ministerial meeting,

5. Noting with concern that trafficking in drugs, arms and human beings remains a major cause for alarm in the region,

6. Reaffirming the role of the OSCE in promoting free and fair elections, in addition to Article 21 of the Universal Declaration of Human Rights, which declares that: “Everyone has the right to take part in the government of his country, either directly or through freely chosen representatives”,

7. Understanding that a failure to find a solution to the problem concerning the status of the Transdniestrian region and effectively to combat organized crime seriously hampers economic and social progress in the entire country and its further integration into the European and Euro-Atlantic structures,

The OSCE Parliamentary Assembly:

8. Appeals to all parties concerned, in particular to the Parliament and Government of Moldova and the Supreme Soviet and Authorities in Transdniestria, to continue negotiating in good faith in order to find a solution to the problem of the status of Transdniestria as an integral part of a federal Moldova and in a manner that guarantees Moldova’s sovereignty and territorial integrity;

9. Encourages the Joint Constitutional Commission, composed of representatives of both parties and assisted by expert advisers from the OSCE, European Union and the Venice Commission, to continue their work in order to draft a new constitution within the period envisaged;

10. Recommends that the OSCE remain active in the ongoing negotiation process and ready to provide assistance and guarantees to any agreed solution that ensures Moldova's sovereignty and territorial integrity, including readiness to provide peace-keepers;

11. Urges the authorities in Tiraspol to continue co-operating with others concerned in order to complete the withdrawal of Russian armaments and ammunition by the end of 2003;

12. Asks the authorities in Chisinau and Tiraspol to work effectively, in co-operation with their neighbours and relevant international institutions, in order to combat any kind of organized criminality, in particular the trafficking in drugs, arms and human beings;

13. Suggests that the Parliament of Moldova and the Supreme Soviet of Transdniestria re-establish their contacts by holding regular meetings of appropriate committees;

14. Assures all parties concerned that the OSCE Parliamentary Assembly remains available, mainly through its Parliamentary Team on Moldova, to facilitate dialogue and to look for solutions to various problems in the country, in particular to the preparation of a new federal constitution.

RESOLUTION ON THE INTERNATIONAL CRIMINAL COURT

1. Welcoming with great satisfaction the entry into force of the Rome Statute of the International Criminal Court (ICC) as a milestone in the development of an effective international criminal justice system in which there are no safe havens for those who commit the worst international crimes. With the creation of the International Criminal Court, genocide, war crimes and crimes against humanity shall no longer go unpunished,

2. Recognizing that by providing redress and reparations for the victims and survivors of these crimes, the ICC is of vital importance not only for accountability and lasting justice, but also for peace and security. In the present international situation, the Court is needed more than ever before. With the support of international key actors, the Court can play a role of deterrent, which may be crucial in the preservation of world peace,

3. Considering that democratic States must be the most ardent supporters of the Court, which represents the expression of their commitment to promote the universal values of human rights, international humanitarian law and the rule of law,

4. Considering that universal adherence to the Rome Statute is of crucial importance in order to enable the Court to become a truly efficient international instrument to prevent impunity and to ensure equal justice for all,

5. Emphasizing that to be effective the ICC will depend not only on widespread ratification of the Rome Statute, but also on states parties complying fully with their treaty obligations,

6. Welcoming the ICC as a defender of the rights of those, such as women and children, who have often had little recourse to justice, the Rome Statute being the first treaty to contain an extensive list of crimes of sexual violence,

7. Welcoming the explicit reference to trafficking in women and children,

The OSCE Parliamentary Assembly:

8. Calls on the OSCE participating States to make their ratifications meaningful through effective national implementing law that enables them to meet their principal obligations under the Rome Statute, namely co-operating with and assisting the ICC, which is vital to ensuring that the most serious crimes of concern to the international community no longer go unpunished;

9. Calls on the participating States to look beyond the Rome Statute when incorporating the ICC crimes into national law and to incorporate the most progressive definitions of all crimes under international law, whether they are found in the Rome Statute or

elsewhere, this applying particularly to the standard set out in the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child, which establishes eighteen as the minimum age for participation in armed conflict;

10. Urges the participating States to provide support and protection to victims and witnesses, particularly women and children, to grant special protection visas to enable threatened victims and witnesses with their families to resettle in a safe third country, and to establish a trust fund for victims and their families;

11. Calls on the participating States to work together for a universal accession to the Rome Statute of the International Criminal Court.

RESOLUTION ON
THE PRISONERS DETAINED BY THE UNITED STATES
AT THE GUANTANAMO BASE

1. Recalling the OSCE's fundamental principles based on the rule of law,

2. Recalling the repeated statements of the OSCE Parliamentary Assembly opposition to the use of the death penalty,

3. Underlining the importance of the defence of democratic rights, not least confronted with terrorism and other undemocratic methods,

The OSCE Parliamentary Assembly:

4. Deplores the fate and the treatment of the persons, including minors, being held at Guantanamo by the United States as "unlawful combatants" and not as *either* "prisoners of war" in accordance with the Third Geneva Convention and with the right of such persons *or* as criminals with the rights pertaining to that status.

The Parliamentary Assembly urges the United States immediately to:

5. Present the prisoners before a "competent tribunal" to have their status determined;

6. Secure the prisoners' rights by letting them be represented by legal counsel of their own choice;

7. Secure the rights of the minors imprisoned according to international conventions and fundamental principles of law regarding the rights of children not to be incarcerated with adults and secure their right to education;

8. Refrain from the use of the death penalty.

The Parliamentary Assembly furthermore:

9. Urges the responsible authorities of all the States whose nationals are being unlawfully detained to do whatever possible to seek their extradition to their home country for prosecution of their criminal acts.

Intermediary Foundation of the Universal
Declaration of Human Rights

AANTEKENEN
To: Mr José Manuel Barroso
EUROPEAN COMMISSION

Rue de La Loi 200
B-1049 BRUSSELS
BELGIUM

Your letter of	
Your reference	
Our letter of	
Our reference	UNIEWAARDEN
Enclosure(s)	2x
Contact	IFUD of Human Rights / J.P. van den Wittenboer
Direct line	ifudofhumanrights@yahoo.com
Re	***RACISME-XENOFOBIE***

Mierlo,27 januari 2012

Zijne Hoge Excellentie José Manuel Barroso,

Hierbij verzoekt IFUD of Human Rights,(Joannes Petrus van den Wittenboer,(chairman) Zijne Hoge Excellentie José Manuel Barroso ,voorzitter van de europese commissie;

daadwerkelijk optreden te bewegen.De Europese Unie is niet alleen verantwoordelijk voor het verspreiden van informatie over mensenrechten.De Europese Unie moet **garantie stellen** dat de Verdragen daadwerkelijk de resultaten bereikt die de Uniewaarden beogen.Anders hebben bindende Verdragen geen betekenis.Wat rest is dan louter alleen een economisch handelsblok.Aldus samengevat:met deze brief beoogt IFUD of Human Rights,dat wordt getoond hoe de EU de waarden van de mensenrechten en anti-racisme vertaalt in praktijkgericht beleid in samenspraak met het Europees Parlement.Er heeft zich ondertussen een toestand gevormd die zich tot een permanente situatie heeft ontwikkeld,wat zich een

Correspondence:Po.box 324, 5660AH Geldrop The Netherlands
Offices:Kastanje 28, 5731NK Mierlo The Netherlands
C.o.C.reg:41092925 Eindhoven N.L.
E-mail: ifudofhumanrights@yahoo.com
Internet: http://ifudofhumanrights.webs.com/
Phone:+31 -(0)6 50 425 552

geheel eigen leven is gaan leiden in de Europese Unie door elkaar kost wat kost,de hand boven het hoofd te houden,zoals de omstandigheden van het concrete geval met Lidstaat Nederland.Zo dacht lidstaat Nederland over het onderwerp van de mensenrechten,zo zou het moeten zijn: Mensenrechten waren rechten die wereldwijd zouden gelden voor alle mensen overal en altijd.Deze rechten vormden de grondslag voor een democratie.De Verenigde Naties,de Europese Unie en de Raad van Europa zouden opkomen voor de mensenrechten.Ook Nederland had een eigen mensenrechtenbeleid.

Iedere lidstaat van de EU moet voldoen aan de voorwaarden in artikel 49 van het EU-Verdrag en moet de beginselen van artikel 6 lid1,van het Verdrag in acht nemen.In dit verband heeft de Europese Raad van Kopenhagen in 1993 bepaalde criteria ontwikkeld.

NEDERLAND

Het Internationaal Strafhof en het Anne Frank Huis zijn gevestigd in Nederland.Van de overheid mag bovenal een voorbeeldfunctie worden verwacht.Het door de Staat der Nederlanden bewust tolereren van de rechten activist die sinds 2003 -om het protest over onvrede met het systeem van de overheid meer kracht bijzetten- op zijn website en via e-mail symbolen gebruikt (SS-tekens en Hakenkruizen) die op grond van algemene bekendheid als beledigend over een bepaalde groep mensen worden ervaren (bij het grote publiek).Het is strafbaar en het is moreel verwerpelijk,bedreigt de stabiliteit van de samenleving -*rechtsstaat* en democratie- en is in strijd met de Grondwet.De omstandigheden waaronder de symbolen in het openbaar ten tonele worden gevoerd is in strijd met... **Nederland handelt in strijd met de Grondwet,democratie en rechtsstaat,** (de misdragingen zijn langdurig en structureel). Nederland voldoet **niet** aan de in 1993 Kopenhagen overeengekomen criteria.In het Verdrag van de Europese Unie wordt verder uitgeweid over de kenmerken die elke EU lidstaat dient te bezitten zoals o.a. non-discriminatie en respecteren van de mensenrechten.Nederland (zou) thans geen lid meer kunnen zijn van de Europese Unie.De EU kan niet toestaan dat één lidstaat -hoe groot of economische belangrijk die ook moge zijn- uit eigenbelang de uniewaarden dwarsboomd. (UNIEWAARDEN VEU en VWEU, primaire recht)

HET PRIMAIRE RECHT

Het primaire recht,ook wel primaire rechtsbron of oorsprongsrecht genoemd,is voor de Europese Unie (EU) de hoogste van recht in de Europese juridische rangorde,wat betekent dat het voorrang heeft op elke andere rechtsbron.

HET SECUNDAIRE RECHT

Het secundaire recht zijn de verordeningen,richtlijnen,besluiten,aanbevelingen,adviezen.

EUROPESE OMBUDSMAN

ONDERZOEK OP EIGEN INITIATIEF EN MELDING BIJ STRAFBARE FEITEN

(statuut van de Europese Ombudsman)

Artikel 3,lid1; onderzoek op eigen initiatief door europese ombudsman.

Artikel 4,lid2; Indien de europese ombudsman in het kader van een onderzoek kennis heeft genomen van feiten die zijnsinziens onder het strafrecht vallen,brengt hij de instellingen,organen of diensten die belast zijn met onderzoek van strafbare feiten hiervan onverwijld op de hoogte.

(statuut Europese Ambtenaren)

Bovendien zij erop gewezen dat volgens Artikel 22a van het Statuut van de ambtenaren alle ambtenaren van de Europese instellingen,met inbegrip van het personeel van de Ombudsman,gehouden zijn hun meerderen of OLAF in kennis te stellen van mogelijke strafbare feiten en / of illegale activiteiten waardoor de belangen van de Europese Unie worden geschaad.

De europese ombudsman die niet voldoet…

Verdrag tot oprichting van de Europese Gemeenschap, Artikel 195,lid2;
Het Europese Parlement kan daartoe een verzoek bij het Hof van Justitie starten om de europese ombudsman uit het ambt te ontheven worden verklaard,indien Hij niet meer aan de eisen voor de uitoefening van het ambt voldoet of Hij op ernstige wijze te kort is geschoten.

EUROPESE COMMISSIE

Krachtens de verdragen ziet de Commissie van de Europese Gemeenschappen erop toe dat het Gemeenschapsrecht op correcte wijze wordt toegepast.(door de ogen zien van haatzaaierij d.m.v. misinterpretaties van Verdragen,Statuten en regelgeving,dat de draak wordt gestoken met de uniewaarden).De Commissie beschikt over eigen bevoegdheden,(beroep wegens niet-nakoming) om te trachten aan deze inbreuk een einde te stellen;in voorkomend geval kan de Commissie de zaak aanhangig maken bij het Hof van Justitie van de Europese Gemeenschappen.De Commissie neemt,hetzij op grond van een klacht,hetzij op grond van vermoedens van inbreuken,die de Commissie ontdekt,de stappen die de Commissie nodig acht.Het gemeenschappelijke doel van de Europese Commissie en de Europese Unie zijn de “uniewaarden”,en niet het herstel van de hitleriaanse symbolen om de geesten van de jongere generatie van de toekomst te vergiftigen en de terugkeer naar de imperialistische barbarij van weleer.Uitzondering is dat Nazi-symbolen zijn toegestaan in geschiedenisboeken en in een museum,niet om te beledigen en kwetsen.De Europese Commissie neemt een verzoekschrift slechts in behandeling als alle nationale rechtsmiddelen zijn uitgeput.In Nederland betekent dit normaal procederen tot de Hoge Raad.De Europese commissie moet de mensenrechten niet inzetten voor alleen eigen glorie,een commissie die de mensenrechten uitsluitend gebruiken ter verheerlijking van zichzelf en hun eigen elite.Gelet op de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens die op 10 december 1948 door de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties is afgekondigd;overwegende,dat deze verklaring ten doel heeft de Universele en **daadwerkelijke erkenning** en toepassing van de rechten die daarin zijn nedergelegd te **verzekeren.**

In ogenschouw nemen mr. Barroso’s duidelijk en krachtig statement op het vlak van racisme en xenofobie in de Europese Unie.

[verwijs naar State of the Union 2010 en Universiteit Geneve 14-10-2010,toespraken Barroso.]

Dat deze brief de aanzet is voor werkelijke onderhandelingen **tastbare stappen** vooruit op de thema’s als een gedeelde toekomstvisie.

[Ik verzoek u vóór de eerste Maart tweeduizendentwaalf schriftelijk te reageren]

Aan: IFUD of Human Rights

t.a.v.: de Voorzitter
Joannes-Petrus van den Wittenboer

Kastanje 28
5731NK
MIERLO

NEDERLAND.

MET DE MEESTE HOOGACHTING,

IFUD of Human Rights

De voorzitter

J.P. van den Wittenboer

bijlage(n).-

- Kopie verzoekschrift/klacht dd, 3 oktober 2011 Europese Ombudsman inzake “UNIEWAARDEN”,nummer: **2013/2011/OV S2011-143703**

- Kopie brief Raad van de Europese Unie,11 februari 2009,Thérése Blanchet,hoofd van de Eenheid Coördinatie Juridische dienst

TEKST

ARTIKEL 29 VEU

[procestaal NL]

(behandeling openbaar)

UNIEWAARDEN

General Assembly

UNITED NATIONS

A/RES/53/144

March 8, 1999

ARTIKEL 1.

Everyone has the right,individually and in association with others,to promote and to strive for the protection and realization of human rights and fundamental freedoms at the national and international levels.

STATE OF THE UNION 2010

7 September 2010

Voorzitter van de Europese Commissie

José Manuel Durao Barroso

Voor racisme en xenofobie is er in Europa geen plaats.Wanneer zich rond dergelijke delicate thema's een probleem voordoet,moeten wij allen handelen met zin voor verantwoordelijkheid.

KLACHT

(aantekenen)

Heden,de derde oktober tweeduizendelf,ten verzoeke van:

Joannes Petrus van den Wittenboer voorzitter,secretaris en penningmeester van de stichting Intermediaire stichting van de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens –in het Engels- Intermediary Foundation of the Universal Declaration of Human Rights – afkorting-IFUD of Human Rights,wonende en adres te Mierlo,gemeente Geldrop-Mierlo,(5731NK) Kastanje 28, planned change agent.

e-mail: ifudofhumanrights@yahoo.com internet: http://ifudofhumanrights.webs.com/

AAN:

De Europese Ombudsman – 1 Avenue du Président Robert Schuman- BP.403-FR-67001 STRASBOURG Cedex- FRANCE

KLACHT GERICHT TEGEN:

RAAD VAN DE EUROPESE UNIE,Secretariaat-Generaal,Juridische Dienst,Rue de La Loi,175 B-1048 Brussel, BELGIE.

Er is tussen IFUD of Human Rights en lidstaat Nederland een langdurige [eenmaal civiele procedure (*1) en eenmaal strafprocedure (*2)] gaande dat zich inmiddels in eigenrichting dreigt te escaleren in de Europese Unie door welbewust opzij schuiven van artikel 29 VEU door de Raad van de Europese Unie in Brussel. – overwegende dat verkeerde interpretaties van het Verdrag van de Europese Unie tot een beleid van uitsluiting kunnen leiden,en zo haat en racisme kunnen aanwakkeren - Het beschermen van lidstaten en onder het tapijt vegen van schending der Uniewaarden van het Verdrag van de Europese Unie.

Dit gelet op de feitelijke omstandigheid de schriftelijke stellingsname in een brief van dd, 11 februari 2009,gericht aan IFUD of Human Rights,door de Raad van de Europese Unie,inzake ingeval van schending van de Uniewaarden door een lidstaat.

Monitoring op het terrein van de Uniewaarden,de naleving van de Uniewaarden door de lidstaten der Europese Unie – die evenwel indien nodig ook zou moeten kunnen leiden tot het opleggen van sancties als berispingen en boetes,schorsing van bepaalde rechten met als uiterste middel het opschorten van het lidmaatschap- De Uniewaarden deze omvatten de mensenrechten en de fundamentele beginselen van de rechtsstaat (artikel 6 VEU lid1).Daartoe verleent artikel 7 VEU de instellingen van de Unie bevoegdheden om op te treden in geval van een (dreigende) schending van de Uniewaarden.Het eerste lid,dat met het Verdrag van Nice werd toegevoegd aan artikel 7 VEU,voorziet in een preventiemechanisme voor gevallen waarin een duidelijk gevaar voor ernstige schending van de Uniewaarden geconstateerd kan worden.De Raad (in de samenstelling van Staatshoofden en regeringsleiders die artikel 29 VEU onderschrijven) de mogelijkheid geeft ingeval van ernstige en voortdurende schending van Uniewaarden sancties aan een lidstaat op te leggen.

Benadrukkend de noodzaak zorg te dragen voor een volledige en doeltreffende verwezelijking van alle mensenrechten zonder discriminatie of onderscheid zoals vastgelegd in Europese en andere internationale instrumenten.Ervan overtuigd dat handelingen van racistische en xenofobische aard een schending van de mensenrechten en een bedreiging voor de rechtsstaat en democratische stabiliteit in de Europese Unie vormen.Het is beledigend voor een bevolkingsgroep speciaal voor Joodse mensen,maar ook voor eenieder die uit levensovertuiging de ideologie van het nationaal socialisme verwerpen.Overwegende dat de Staat der Nederlanden geen enkel schuldinzicht heeft,de beweegreden duidelijk politiek zijn geïnspireerd en dat de Staat volledig bekend is met alle stukken in deze zaak en geen enkele actie hierin heeft ondernomen.De Nederlandse Staat wenst overduidelijk de status-quo te handhaven.Er is sprake van een schaduwsysteem,en door systematisch preselectie toepassen gevat in een systeemgeoriënteerde benadering is sprake van een model-gebaseerd Orwelliaans overheidsapparaat van gevestigde politieke belangen “ons kent ons” vriendjespolitiek mentaliteit.Door monopoliseren groepen en individuen uit te sluiten worden vooraf bepaalde organisaties en personen systematisch belet om conferenties,seminaries te bezoeken.Er is sprake van een scherpafgebakend netwerk,(Norman Finkelstein, de Holocaust-industrie, 2000).Hierdoor dragen ook programmas op Europees niveau als die “Europa voor de burger” (programma “Europa voor de burger”2007-2013) , rapporten over mensenrechten,anti-racisme en holocaust, alleen nog de status van pr-waarde.De selectieprocedures in de EU zijn dermate selectief dat de echte mensenrechtenverdedigers worden uitgesloten.Echte mensenrechtenverdedigers leven vaak onder de armoedegrens,zijn onverzekerd en zijn hun huis en bezittingen verloren.Defensie klokkenluider Fred Spijkers werd politiek-crimineel verklaard door de Nederlandse overheid omdat hij zijn burgerplicht deed door te waarschuwen voor ondeugdelijke bommen bij defensie,er was daarna sprake van o.a. bannen en isoleren,verdachtmaken en demoniseren.De Nederlandse overheid gebruikt dezelfde taktieken als die communistische landen gebruiken.”Europa voor de burger” is alleen voor het promoten van de EU,en met de EU-logos duidelijk zichtbaar.Dringt er op aan te weigeren lidstaten met racistische of xenofoob karakter te steunen en derhalve elk verbond men hun gekozen vertegenwoordigers af te wijzen.Het Europa van de 21 ste Eeuw heeft geen plaats voor Adolf Hitler-imitators.De democratische lidstaten van de Europese Unie hebben niet de wens om opnieuw terug te vervallen op de onderdrukking van de jaren ’30 en ’40.

NOTARIS:

De notaris heeft een advies-informatie en waarschuwingsplicht waardoor hij als onafhankelijk adviseur een inhoudelijke inbreng en toegevoegde waarde heeft.De taak van de notaris behoort meer in te houden dan alleen het opmaken van akten en het uitvoeren van de daarbij behorende controles.Kernpunt van de vertrouwensposities van de notaris is zijn zwaarwegende zorgplicht tot wilscontrole en de Belehrungs-plicht die in artikel 43 van de Wet op het notarisambt (Wna) is opgenomen en in de Jurisprudentie van de Hoge Raad nader is uitgewerkt.

PROCEDURES AANHANGIG GEMAAKT IN LIDSTAAT NEDERLAND:

(*1) aanbieden valsheidsprocedure 08 februari 2008 op akte notarieel onder ede,de dato van 21 juni 2007,door mr. Th H.J.M. op de Laak,notaris te Cranendonck,aan de Staat der Nederlanden in handen van de Minister van Algemene Zaken.Door IFUD of Human Rights.

(*2) verzoek om strafvervolging artikel 76 RO procedure, de minister van algemene zaken,aan de Tweede Kamer der Staten Generaal van de Nederlandse Staat.Door IFUD of Human Rights.

TOELICHTING NATIONALE PROCEDURES:

1) Een notariële akte onder ambtseed der notaris staat ten alle tijden boven de schriftelijke verklaring in briefvorm door de Minister van Algemene Zaken.
2) De Staat der Nederlanden is niet aanwezig geweest bij de ondertekening van de notariële akte,en hierdoor is sprake van een eenzijdige notariële akte.Op eenzijdige notariële akten mag door de notaris geen Eerste Grosse “In naam der Koningin” worden afgegeven.**De civiele rechter is aangewezen instantie om de notariële akte tot executoriale titel te verklaren.**In dit geval moet dit **verzoekschrift met een advocaat in een verstekprocedure.**De Minister van Algemene Zaken heeft per brief laten weten geen valsheidsprocedure aanhangig te maken op de notariële akte. Er is sprake van een schuldvordering in de notariële akte tegen de Nederlandse Staat. (civiele procedure)
3) Het schijnt dat géén advocaat zijn vingers wenst te branden tegen de Nederlandse Staat.Er zijn hiertoe voldoende schriftelijke bewijzen aangehecht aan de notariële akte,(DVD-rom).Daarop heeft de stichting zich schriftelijk tot de Hoge Raad gewend met het verzoek een advocaat aan te wijzen.De Hoge Raad wenst geen advocaat op de zaak te zetten tegen de Staat.

4) **Verzoek tot strafvervolging van de Minister van Algemene Zaken,Nederland artikel 76 RO procedure.**De Tweede Kamer heeft schriftelijk laten weten,dat het verzoek ter inzage is gelegd aan alle fractievoorzitters en leden van de politieke partijen in de Tweede Kamer.Er is op het verzoek verder totaal geen enkele actie ondernomen door de Tweede Kamer om in de toekomst nog erger te voorkomen. (strafprocedure)

TOELICHTING:

Het plaatsen van hakenkruizen en SS-tekens op afbeeldingen van ministers, nationale ombudsman in Nederland is na het verlijden van de notariële akte niet minder maar erger geworden.De dader kan gebruik hebben gemaakt van programma's zoals o.a. photoshop.Internationaal zijn naast het op internet verspreiden,500.000 e-mail internationaal verzonden van de afbeeldingen.

IMPRESSIE:

Op de internetsite van de dader (die bekend is) tussen een samenvatting van brieven diverse afbeeldingen staan diverse afbeeldingen:

Afbeelding Tweede Kamer,met aan de wand een groot hakenkruis in krans | afbeelding de Wijkerslooth met Hitlersnor en hakenkruis en voorzien van het stempel van de rechtbank | afbeelding Donner met Hitlerkapsel en Hitlersnor,SS-tekens en adelaar met hakenkruis | de nationale ombudsman met Hitlersnor met SS-tekens en adelaar met hakenkruis | afbeelding portret Adolf Hitler | afbeelding Balkenende met Hitlersnor,hakenkruis en adelaar met hakenkruis | Donner met Hitlerkapsel en SS-tekens en adelaar met hakenkruis.Het gelaat is afgedekt met een zwarte balk over de ogen | adelaar met hakenkruis | hakenkruis in krans |

PRODUCTIES:

1) Voorblad Europese Ombudsman met logo (glossy fotopapier)
2) Blanco (tussen)-blad
3) Artikel 29 VEU
4) Blanco (tussen)-blad
5) Verklaring Raad van de Europese Unie,internationale dag ter bestrijding van rassendiscriminatie,21 maart 2010 7791/10 (PRESSE 69) NL
6) Blanco (tussen)-blad

7) Brief Raad van de Europese Unie,dd 11 februari 2009,gericht aan IFUD of Human Rights,inzake lidstaat Nederland racisme en xenofobie Verdrag van de Europese Unie(VEU)

8) Blanco tussenblad

9) Brief lidstaat Nederland,Minister van Algemene zaken mr.dr.J.P. Balkenende,dd,28 Maart 2008,kenmerk 3318172,inzake verklaring valsheidsprocedure

10) Brief dd, 15 September 2008,Tweede Kamer der Staten Generaal,inzake strafvervolging de minister van algemene zaken,Art 76RO,met bijlagen,dd 2 September 2008,TK 106,lijst 106-7779

11) Blanco (tussen)-blad

12) Afbeelding minister Donner,met het copyright teken van Karel de Werd,en voorzien van SS-tekens,adelaar met hakenkruis,Hitlersnor en Hitlerkapsel

13) Toespraak minister Donner 29-03-2004,inzake het boek "met recht discriminatie bestrijden",(schriftelijk)

14) Schriftelijke verklaring dd,8 September 2004,door Notaris mr. Th.J. op de Laak,met de verklaring dat de notaris achter zijn ambtseed blijft staan i.v.m. de notariële akte

15) Brief minister mr. J.P.H. Donner,notarisambt ,dd 7 Februari 2006

16) Blanco (tussen)-blad

17) Staat van de Europese Unie,29 201,nr 10, Tweede Kamer vergaderjaar 2003-2004

18) OSCE-toespraak Nederland,Rita Verdonk dd,13 September 2004,mensenrechten en

19) anti-racisme,PC.DEL/811/04

20) Resolutie Europees Parlement, "Het Europese geweten en het totalitarisme",2010/C 137 E /05

21) Blanco (tussen)-blad

22) Tractatenblad,2005,nr 46,bestrijding van strafbare feiten verbonden aan electronische netwerken,betreffende strafbaarstelling van handelingen racistische of xenofobische aard

23) Blanco (tussen)-blad

24) United Nations General Assembly,A/RES/53/144, 8 Maart 1999 (English version)

25) Blanco (tussen)-blad

26) Formulier "De Europese Ombudsman",klacht betreffende wanbeheer der Raad van de Europese Unie,Brussel,Belgie

27) Blanco (sluit)-blad

28) Blanco (eind)-blad (glossy fotopapier

EXTRA BIJLAGEN:

(zeven extra bijlagen)

- 1) Schriftelijke klacht schending Uniewaarden,dd, 3 oktober 2011,tegen Raad van de Europese Unie,Brussel Belgie.(formulier wanbeheer Europese ombudsman,in tweevoud)
- 2) Verzoekschrift gericht aan Secretariaat-Generaal van de Raad van de Europese Unie,dd,27 Januari 2009,met aangehecht rapport over lidstaat Nederland.(als pdf-file downloaden rapport: http://www.archive.org/details/RapportOverNederlandAanDeEuropeseUnie2009_231
- 3) Hate Crimes The Netherlands,impressie van afbeeldingen van Nederlandse internetsite,pijldatum 3 Oktober 2011
- 4) fotokopie van een afschrift van een notariële akte + aanhechtingen door mr. Th. H.J.M. op de Laak,notaris Budel gemeente Cranendonck,dd,27 Juni 2007
- 5) aanbieden valsheidsprocedure bij civiele rechter aan Staat der Nederlanden,dd 8

  Februari 2008,(verlenging t/m 27 Maart 2008

- 6) Brief Raad van Toezicht voor de Orde van Advocaten bij de Hoge Raad der Nederlanden,dd,16 Mei 2008,kenmerk: OZ072 2007/2008 ab/az,inzake geen advocaat tegen de Staat der Nederlanden.(verstekprocedure tegen de Staat bij civiele rechter).Een executoriale titel in dit geval moet alleen door de rechter,en mag op deze akte niet door de notaris worden afgegeven als Eerste Grosse “In naam der Koningin”
- 7) formulier Europese Ombudsman jegens Raad van de Europese Unie,wegens schending Uniewaarden.

◆

IFUD of Human Rights

De voorzitter

J.P. van den Wittenboer

[schriftelijke correspondentie te richten aan: IFUD of Human Rights, T.a.v.: de Voorzitter, J.P. van den Wittenboer,Kastanje 28, 5731NK MIERLO NEDERLAND]

RAAD VAN DE
EUROPESE UNIE

SECRETARIAAT-GENERAAL
Juridische Dienst

RUE DE LA LOI, 175
B - 1048 BRUSSEL
Tel: (32 2) 281 61 11
Telefax: (32 2) 281 73 81/281 73 97

SGS9/01932

Brussel, 11 februari 2009

IFUD of Human Rights
Po.box 324
NL- 5660AH Geldrop

Ter attentie van de heer J.P. van den Wittenboer, Voorzitter

Geachte heer,

Wij hebben uw brief van 27 januari 2009 en de bijlagen daarbij goed ontvangen.

U verwijst daarin naar artikel 7 van het Verdrag betreffende de Europese Unie, en met name het eerste lid daarvan. Die bepaling verleent evenwel geen recht van initiatief aan de Raad van de Europese Unie, die de erin neergelegde bevoegdheden slechts kan uitoefenen op voorstel van eenderde van de lidstaten, het Europees Parlement of de Commissie.

Wij sturen u dan ook uw documentatie terug, zodat u die desgewenst nog passend kunt gebruiken.

Hoogachtend,

Thérèse BLANCHET
Hoofd van de Eenheid Coördinatie
Juridische dienst

2013/2011/OV
S2011-143703

Europese Ombudsman

Afdeling Juridische zaken
Directeur

Joannes Petrus VAN DEN WITTENBOER
Kastanje 28
5731 NK GELDROP-MIERLO
PAYS-BAS

Straatsburg, 11/10/2011
Ontvangstbevestiging

Geachte heer / mevrouw,

Ik schrijf u om u te laten weten dat uw klacht van 03/10/2011 het Bureau van de Europese Ombudsman heeft bereikt op 06/10/2011 en het registratienummer **2013/2011/OV** heeft gekregen. Uw klacht zal door dhr. Olivier Verheecke (tel. +32 (0)2.284.20.03).

Op de achterzijde van deze brief vindt u een informatieve nota over de behandeling van uw klacht en de regels ten aanzien van de bescherming van persoonsgegevens die de Ombudsman toepast wanneer hij klachten behandelt.

Ik zou ook uw aandacht willen trekken op het feit dat bij de Ombudsman ingediende klachten de vastgestelde termijnen voor een beroep in administratieve of gerechtelijke procedures niet schorsen. (Artikel 2(6) van het Statuut van de Europese Ombudsman).

Hoogachtend,

João Sant'Anna
Hoofd afdeling Juridische zaken

Europese Ombudsman

P. Nikiforos Diamandouros
Europese Ombudsman

2013/2011/OV
S2011-144262

De heer Joannes-Petrus van den Wittenboer
IFUD of Human Rights
Kastanje 28
NL - 5731 NK Mierlo
PAYS - BAS

ifudofhumanrights@yahoo.com

Straatsburg, 21-10-2011

Klacht 2013/2011/OV

Geachte heer van den Wittenboer,

Ik antwoord op uw schrijven van 3 oktober 2011, waarin u een klacht indient over het antwoord van de Raad van de Europese Unie van 11 februari 2009 op uw brief van 27 januari 2009 in verband met een inbreuk op de waarden van de Europese Unie ("Uniewaarden").

Het Verdrag betreffende de werking van de Europese Unie en het Statuut van de Europese Ombudsman bevatten bepaalde voorwaarden voor het instellen van een onderzoek door de Ombudsman. Een van deze voorwaarden luidt:

Artikel 2, lid 4 van het Statuut van de Europese Ombudsman:
"De klacht moet zijn ingediend binnen twee jaar na de datum waarop degene die de klacht indient, in kennis is gesteld van de feiten die aan de klacht ten grondslag liggen."

Na zorgvuldige bestudering van uw klacht blijkt dat niet aan deze voorwaarde is voldaan, aangezien u uw klacht heeft ingediend meer dan twee jaar nadat u kennis nam van de brief van de Raad van 11 februari 2009. Ik moet u daarom tot mijn spijt meedelen dat ik uw klacht niet in behandeling kan nemen.

Ik kan u spijtig genoeg niet verder helpen in deze zaak.

Hoogachtend,

P. Nikiforos Diamandouros

INTERNET

http://ifudofhumanrights.webs.com/

BIJLAGEN (CD-rom):

rapporten,onderzoeken,brieven.

[met uitdrukkelijke vermelding dat het afschrift van een notariële akte door de notaris voorzien van zijn handtekening onder ambtseed gezet *leidend* *is.Het afschrift van de notariële akte* *een leidende rol blijft spelen* *in alle nog te verrichten toekomstige onderzoeken,tot het moment van verklaring onjuistheid of valsheid,middels "valsheidsprocedure" voor de civiele rechter.]*